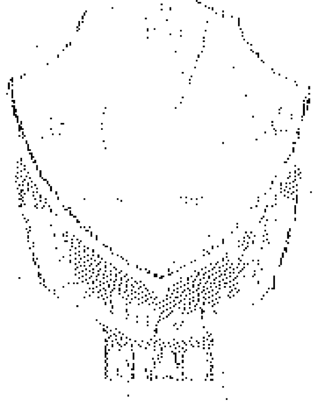
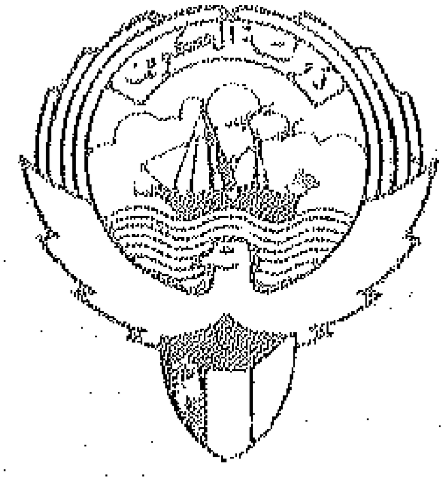


مؤسسة الكويت للتقدم العلمي
إدارة التأليف والترجمة
إدارة الثقافة العلمية



وزارة التربية

من أنا؟

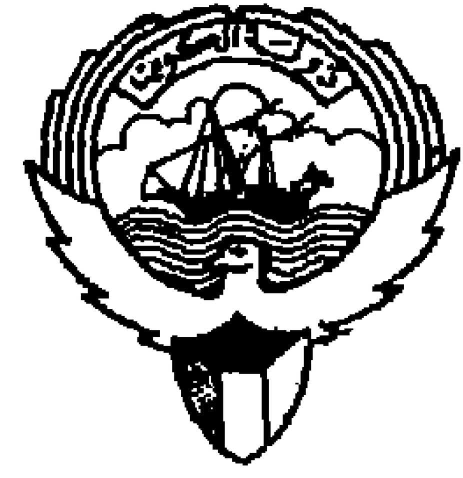
البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض بين النظرية والتجربة



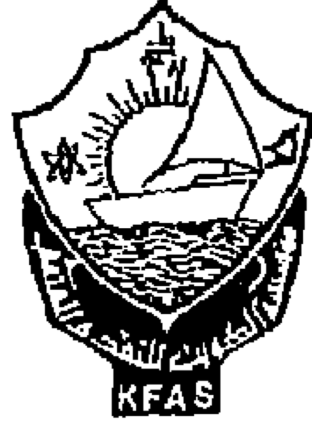
تصميم وإعداد
الدكتورة / سعدية محمد علي بهادر

مراجعة وتقديم
الدكتورة / كافية رمضان

برنامج كاتب وكتاب
دولة الكويت
١٩٨٣



وزارة التربية



مؤسسة الكويت للتقدم العلمي
إدارة التأليف والترجمة
إدارة الثقافة العلمية

من أنا ؟

البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا
الموجهة لأطفال الرياض بين النظرية والتجربة

تصميم واعداد
الدكتورة / سعدية محمد علي بهادر

مركز بحوث المناهج - دولة الكويت رئيسة وحدة رياض الأطفال

مراجعة وتقديم
د. كافية رمضان
كلية التربية - جامعة الكويت

دولة الكويت
١٩٨٣



هذا الكتاب ثمرة للتعاون بين مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ووزارة التربية – دولة الكويت .



صاحب السمو الشيخ جابر الأحمد الجابر الصباح

امير دولة الكويت



سمو الشيخ سعد العبدالله السالم الصباح

ولي العهد ورئيس مجلس الوزراء

بسم الله الرحمن الرحيم

« ٱلْمَالُ وَٱلْبَنُونَ زِينَةُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا »

« صدق الله العظيم »

سورة الكهف الآية ٤٦



الإهداء

الى كل طفل في دولة الكويت . . أهدي « خبرة من أنا » لتُعلّم من تصِل إليه ، ولتصِل الى من تعلّمه . .





التقديم

كان الإنسان ، وما يزال ، ويجب أن يبقى ، محور الاهتمام الأساسي لدى الدارسين ، اعلاء للبشرية صانعة الحضارة والمتأثرة بها سلبياً وإيجابياً .

والاهتمام بالإنسان يأخذ صورته المثلى عندما ينصب على أهم مرحلة من مراحل نموه ، وهي مرحلة الطفولة بشكل عام والتي تتحدد بها معالم شخصية الكائن الحي بما يجعل من الصعوبة بمكان أن تحدث تغيرا أساسيا أو تعديلا جوهريا على معالم هذه الشخصية بعد أن تتكون وتتبلور .

ولعل كثيراً من الباحثين في قضايا الطفولة يدركون جدب الميدان وحاجته إلى دراسات جادة وفاعلة وخاصة فيما يتعلق بالطفل العربي الذي ما زالت كثير من قضاياه ومشكلاته لم تعالج المعالجة العلمية الدقيقة لكي نقف على أبعاد شخصية الفرد العربي واحتياجاته واهتماماته وميوله وخصائصه وهذا بدوره يجعل كثيراً من جوانب أنظمتنا التعليمية قاصرة دون خدمته الخدمة المثلى التي تهيؤه لبناء مستقبل أفضل يكون فيه فاعلا ومؤثرا وايجابيا للارتقاء بأمته ووطنه .

وقد بدأت الدراسات المتعلقة بالطفولة تلقى عناية بعض الباحثين العرب الذين يؤرقهم مستقبل الشخصية العربية ، ويسعون إلى أن تتبوأ المكانة المرموقة التي هيأها الله – جلت قدرته – لها . ولكن هذه الدراسات ما زالت قليلة ونادرة فالطفل العربي ما زال في حاجة إلى مزيد من الدراسة والفهم .

والدراسة التي بين يديك – عزيزي القارىء – تأتي لتسد مسدا مهما من جوانب الاهتمام بالإنسان العربي ، وقد جعلت هذه الدراسة منطلقها الاساس مرحلة الطفولة المبكرة انطلاقا من الآراء التربوية التي اثبتت أن ما يقارب ٥٠ ٪ من النمو العقلي للفرد يتم ما بين الميلاد والرابعة من العمر ، وأن حوالي ٣٠ ٪ منه ، يتم ما بين الرابعة والثامنة ، بحيث يتبقى ما نسبته ٢٠ ٪ تقريبا ليتشكل ما بين الثامنة والتاسعة . ولذا جاء اهتمام هذه الدراسة بمرحلة الطفولة المبكرة بشكل خاص ، تلك المرحلة التي تسبق التحاق الطفل بالمدرسة النظامية .

واستطاعت الباحثة أن تختار موضوعا حساسا من الموضوعات التي تتعلق بهذه المرحلة المهمة والحساسة من حياة الإنسان ، فاختارت مفهوم الذات مبينة أهمية وكيفية تكوينه ، ودرست هل بإمكان وسائل التربية الحديثة أن تنمي هذا المفهوم أو تعدله أو تغيره - إذا لزم الأمر - أم لا ؟

أما ما يتعلق بأهمية مفهوم الذات - كما توضحها الدراسة - فترتبط بما يعكسه مفهوم الذات من تصور ورؤية للفرد نحو ذاته ، ومن تقديره لهذه الذات ومن احترامه واعتباره وتقبله لها . ومن الملاحظ أن تطلعات الفرد وطموحاته المستقبلية تحمل صورة الفرد عن ذاته ، وهذه الصورة تحمل مفهوما محددا للذات ، تعكسه للناظرين والملاحظين والمتعاملين ، ليتبلور هذا المفهوم ويتحدد في عدد من الصفات الإنسانية التي يصف بها أي فرد الآخر أو التي يصف بها الفرد نفسه .

أما تكون مفهوم الذات فيتم في السنوات الأولى من حياة الإنسان نتيجة لتجمع المعلومات والخبرات الحياتية المختلفة ، ومن تكوين الاتجاهات الايجابية والسلبية نحو النفس والغير ، والتي تتحدد نتيجة لها صورة خاصة للإنسان الفرد نحو ذاته تبرز فيها أهم ملامحه ومقوماته الشخصية .

وهذه الدراسة تحاول أن تلقي الضوء على مفاهيم ذوات الأطفال ودور كل من المؤسسات التربوية في تكوينها ، وفي اكساب الفرد مفاهيم ذات ايجابية سوية في مستقبل حياته ، وتلقى الدراسة الدور الرئيس على عاتق الآباء والأمهات والمعلمات بل مجتمع الكبار ككل ، وذلك بقدر ما يهيؤنه للصغار من حب وعطف وحنان وطمأنينة عن طريق حسن معاملتهم وعدم القسوة عليهم وتمكينهم من التعبير الصريح عن النفس وإشعارهم بالثقة في الذات ، وبالاستقلالية وعدم تعريضهم لتيارات انفعالية قاسية يصعب عليهم مواجهتها في هذه الفترة التكوينية الحاسمة من حياتهم .

ومما يزيد من أهمية هذه الدراسة أنها الأولى من نوعها في العالم العربي بعامة وفي دولة الكويت بخاصة ، فالدراسات التي قامت في العالم العربي لقياس مفهوم الذات كانت منصبة على مراحل أخرى غير مرحلة الطفولة إذ تناولت مفهوم

الذات عند الشباب والمراهقين وجاءت هذه الدراسة لكي تقدم لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة أسلوبا تربويا نفسيا معاصرا يتمثل في برنامج تربوي متكامل لخبرة « من أنا » المطبقة على أطفال الرياض في دولة الكويت ، وهذه الخبرة بنيت على مجالات النمو الإنساني والمتمشي مع مستويات وخصائص نمو الأطفال في هذه المرحلة . كما أن هذا البرنامج يساير الاتجاهات التربوية المعاصرة والمعمول بها في تربية أطفال الرياض في دول العالم المتقدم التي تطبق أسلوب الخبرة التعليمية والمخطط لها وفقا لأحدث الاتجاهات في مجال تعلم أطفال ما قبل المدرسة كالتعلم بالاستكشاف الحر ، والتعلم بالاستكشاف الموجه ، والتعلم باللعب ، والتعلم بالحواس ، والتعلم بالأهداف السلوكية ، والتعلم بالدافعية ، والتعلم بالتعزيز الإيجابي والسلبي ، والتعلم بالتكرار ، والتعلم بالتدخل والمبادرة ، والتعلم بالقدوة ، والتعلم بالروابط وتكوين العلاقات ، والتعلم بالمحاولة والخطأ ، والتعلم بتراكم الخبرات ، والتعلم بالتجريب والبحث حيث ظهرت جميع هذه الأساليب في عرض أنشطة الخبرة وألعابها التربوية والحركية التي وضعت لها ضوابط ومعايير لضمان تمشيها مع مستويات نمو أطفال الرياض .

وقد حددت الباحثة مشكلة البحث تحديدا دقيقا يتمثل بالحاجة الملحة لوجود برامج تربوية عربية متطورة لأطفال الرياض تتمشى مع خصائصهم النمائية ، وتنبع من ظروف وطبيعة مجتمعاتهم العربية الإسلامية وتعمل على تكامل نموهم في جوانبه المختلفة ، وتعوضهم عما يكونون قد تعرضوا له من نقص أو حرمان أو قصور في بيئاتهم الأسرية ، وترغبهم في العمل المدرسي ، وتمكنهم من الشعور بالحب والعطف والحنان والطمأنينة والاستقرار النفسي وتساعدهم على التكيف السوي مع النفس ومع الغير ، وتضمن لهم التمتع بصحة نفسية جيدة في مستقبل حياتهم .

كما تتمثل بمعرفة الواقع الذي يدل على وجود مشكلات عميقة تعتبر مؤشرات لاختلال في تكوين المفهوم العام للذات عن بعض المراهقين مما يستدعي العمل على تصحيح المفاهيم السلبية التي تكون قد نمت عند البعض خلال مرحلة الطفولة وذلك كأسلوب وقائي لمواجهة المشكلات قبل ظهورها وقبل أن يصبح

الوصول إلى جذورها وعلاجها من الأمور التي يصعب تحقيقها وذلك عن طريق تقديم برنامج تربوي علاجي للأطفال يهدف إلى تعزيز المفاهيم السوية وتنمية وإكساب المفاهيم الغامضة وغير المتبلورة وتعديل وتغيير المفاهيم السلبية التي تكون قد تكونت لدى بعض الأطفال .

وقد قامت الباحثة بتطبيق الدراسة ميدانيا متبعة في ذلك أسلوبا منهجيا علاجيا بهدف تعرف مفهوم الذات عند أطفال الرياض في دولة الكويت ، وبهدف إكساب بعضهم مفاهيم سوية نحو ذواتهم أو لتنمية وتعديل المفاهيم غير السوية التي يكون بعضهم قد كونها قبل التحاقه بمرحلة الرياض ، وذلك لأهمية هذه المرحلة في بناء شخصية الفرد وتحديد معالمها الأساسية .

وقد حددت الباحثة لهذه الدراسة بعدين على درجة عالية من الأهمية يتمثل الأول منهما في تجريب أسلوب عمل حديث في مرحلة الرياض يعتمد على برنامج تربوي متكامل لخبرة تعليمية محددة ترتكز على مجالات النمو الإنساني وتتبع أحدث الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال الأهداف والاستراتيجيات التربوية وأساليب التقويم والقياس المستخدمة مع أطفال المرحلة ، ويتمثل الثاني منهما في تجريب تقديم برنامج منهجي علاجي في مرحلة رياض الأطفال لمواجهة جوانب القصور والنقص في تكوين مفاهيم ذوات الأطفال بما يساعدهم على تنمية وتعديل واكتساب مفاهيم ذوات سوية من أجل العمل على غرس البذور السليمة لشخصية المواطن الصالح نفسيا واجتماعيا والذي يتمتع بصحة نفسية جيدة .

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ، أن الأطفال الذين طبق عليهم برنامج « خبرة من أنا » قد استفادوا مما جاء في الخبرة من أنشطة وألعاب وأساليب عمل مختلفة ، انعكس مردودها على سلوك الطفل ، وتركت تأثيرا واضحا عنده عن ذاته كما أدت كما تدل النتائج – إلى تبلور صورة هذا المفهوم وظهورها في أسلوب حديثه وتصرفاته ، كما ظهرت في اجاباته على بنود الاختبار الذي طبق بعد تقديم الخبرة ، مما يؤكد نجاحها وفعاليتها في تعديل وتغيير وتنمية مفهوم الذات عن أطفال الرياض مما يؤكد على أهمية وضرورة تقديم مثل هذا البرنامج لمساعدة الأطفال على تكوين مفهوم ذات ايجابي سوي لأنفسهم ، ولمعالجة المفاهيم غير

السوية التي تكون قد تكونت لدى البعض منهم ، كما بينت النتائج إمكانية تعميم كثير من بنود الخبرة والاستفادة منها بتطبيقها في الأعوام المقبلة .

وبعد ، فقد سعدت بقراءة هذا البحث ومراجعته فهو يعتبر انجازا رائدا تبنته مؤسسة الكويت للتقدم العلمي لكي تقدمه لقراء العربية مثرية بذلك المكتبة العربية ببحث جديد يتعلق بأهم مرحلة من مراحل حياة الكائن البشري ودارسا لقضية هامة تتعلق بمفهوم الذات عند الأطفال وكيفية إكساب مفاهيم ذات ايجابية ومعالجة مفاهيم الذات السلبية أملا في مستقبل أفضل للمواطن العربي بعامة والمواطن الكويتي بصفة خاصة ، وقد قامت الباحثة بتعميم الخبرة وتطبيقها استجابة لتوصية من لجنة تطوير الخبرات التربوية لمرحلة الرياض في الكويت والتي شكلتها وزارة التربية وقامت بالعمل باعتبارها عضوا في اللجنة ورئيسا لوحدة رياض الأطفال بمركز بحوث المناهج التابع لوزارة التربية الكويتية ، وباعتبارها باحثا جادا في مجال علم النفس وعالم الطفولة .

وفي الحق يعتبر هذا الجهد ، جهدا طيبا يشكر للباحثة صبرها ومثابرتها ومعاناتها في تنفيذه ، آملين بأن تستمر مؤسسة الكويت للتقدم العلمي بدعم الجهود الجادة وإثراء المكتبة العربية بكل ما هو صالح ومفيد ..

د. كافية رمضان
جامعة الكويت – كلية التربية

تصدير

يسعدني أن أقدم هذا الكتاب الذي يعرض تجربة رائدة في مجال تنمية مفاهيم ذوات أطفال ما قبل المدرسة الى القائمين على تربية الأطفال في العالم العربي بعامة ، والمشرفين والموجهين والمخططين والمصممين والمعدين والمنتجين والمخرجين والمتخصصين والدارسين لبرامج الأطفال في دولة الكويت ودول مجلس التعاون الخليجي بخاصة . . .

وإلى كل أب أو أم لطفل من أطفال الرياض ، وأخيرا وليس آخراً إلى كل معلمة من معلمات أطفال الرياض . . . . . .

وآمل أن ينجح هذا الكتاب في تسليط الأضواء الساطعة على مرحلة الطفولة المبكرة وأن يبرز مدى أهميتها في حياة الإنسان ، وأن يوضح أهمية تكوين مفهوم ذات إيجابي سوي لكل فرد خلال السنوات الست الأولى من حياته خاصة بعد أن أكدت نتائج الأبحاث والدراسات المتجمعة في هذا المجال أن الفشل في تكوين مفهوم إيجابي سوي للطفل نحو ذاته خلال السنوات الست الأولى من حياته يؤدي إلى مواجهته بالعديد من المشكلات السلوكية والصراعات النفسية ويعرضه بالتالي للعديد من الإحباطات المتكررة خلال اجتيازه لمرحلة المراهقة والشباب ، فالطفل الذي يقضي فترة طفولته الأولى دون أن يكون قد كون لنفسه مفهوم ذات إيجابيا سوياً لن يتمكن من تكوين هذا المفهوم في أي فترة لاحقة من فترات حياته المستقبلة ، بل إنه ينمو ليطور شعوراً مبهما نحو ذاته ، ويقضي حياته عادة في البحث عن الذات ومحاولة تحديد نمط هويته الشخصية التي لم تغرس بذورها في أعماقه بل تناثرت أرجاؤها في شخصيته ، مثل هؤلاء الأفراد يتعذر عليهم عادة الإجابة عن سؤال من أنا ؟ ! ! ! هذا السؤال الذي كثيرا ما يشغل أذهاننا ويستحوذ على تفكيرنا ومشاعرنا وعواطفنا ، باحثا له عن إجابات صريحة وواضحة ومحددة تتبلور في صورة محددة للذات الإنسانية بما لها من اسم ، وجنس وعلاقات أسرية

واجتماعية ، ودور ووضع اجتماعي ، ومكانة خاصة تظلل بتقدير واحترام يكون له مردود ينعكس في ثقة الفرد بذاته ، وطموحه المرتفع ، وقدرته على مواجهة التحديات وتخطي العقبات وتفادي الاحباطات .

من ذلك وغيره تتكون للفرد صورة واضحة محددة لذاته يزيد من بريقها تقبله لها ورضائه عنها ، وينعكس هذا البريق على المحيطين بالفرد من متعاملين معه أو محتكين به أو غيرهم ليترجم كل منهم هذه المظاهر البراقة الى عدد من المواصفات الإنسانية التي تنسب إلى الفرد وتقرن بشخصيته وكيانه ، فهل يدرك كل منا مواصفاته الشخصية التي يصفه بها الآخرون ؟ ! وهل يتقبل هذه المواصفات ويرضى عنها ؟ ! ! . . . . أم أنه يتطلع إلى تعديلها ويسعى جاهدا لتغييرها ، ويتمنى أن يغير من صورته في أذهان الآخرين . . . . . ؟ ! ! ولكن هل يتمكن كل من يرغب في التعديل من تحقيق ذلك ؟ ! ! . . . . أو أنه يظل طوال حياته ساعيا نحو أمل من سراب . . . . .

الواقع أن الإجابة عن هذا السؤال وغيره تعتمد الى حد كبير على قوة ارادة الفرد ، وقدرته على التحمل والمثابرة ، وبذل الجهد ، وعدم الشعور بالإحباط أو اليأس والاصرار على النجاح في هذه المهمة الشاقة . . .

ولكن مما يؤسف له أن هذه الخصال جميعها عادة لا تتوافر لدى من يرغب في التعديل لأنه لم يتدرب عليها خلال سنوات طفولته الأولى بسبب فشله في تكوين مفهوم سوى لذاته ، ولذا فإن فرصة النجاح في تغيير أو تعديل مفهوم الذات تكون ضعيفة عادة . .

والآن . . . ما الوضع في مفاهيم ذوات أطفالنا . . . ؟ ؟ وهل من واجب كل منا أن يعيد النظر فيها خلال السنوات الحاسمة في حياتهم ، وبما يساعدهم على اكتساب مفاهيم إيجابية سوية تكون دعامة قوية لشخصية إنسانية متكاملة النمو . . . .

هذا موضوع البحث والدراسة التي يتضمنها هذا الكتاب ليتناول عرضها في سبعة فصول **يتناول الأول** منها توضيح المقصود بمفهوم الذات والقاء الضوء المناسب على جميع أبعاده ومكوناته .

ويتناول **الفصل الثاني** استعراض الدراسة الميدانية لبرنامج خبرة من أنا وتوضيح أهميتها ، وأبعادها ، وأهدافها ومنهج البحث فيها . . .

ويتناول **الفصل الثالث** مقياس مفهوم ذات أطفال الرياض ليوضح للقارئ أهم مكوناته وأبعاده ومقوماته المختلفة . . . .

ويتناول **الفصل الرابع** خبرة من أنا ليعرف القارئ ببرنامجها التربوي النفسي ، ويوضح له أهم الأسس والمعايير التي اتبعت في التخطيط لبنائها والإطار المرجعي الذي استند اليه كمحطة للبناء .

ويتناول **الفصل الخامس** خبرة من أنا ليلقي الضوء على أهدافها السلوكية ومجالاتها ومفاهيمها التربوية النفسية . .

ويتناول **الفصل السادس** تحليل ومناقشة نتائج التطبيق الميداني لتجربة خبرة من أنا على أطفال الرياض بدولة الكويت .

ويتناول **الفصل السابع** ملخص التجربة والتوصيات والمقترحات المستخلصة من نتائجها .

ولكي يتمكن القارئ المتخصص من الاستزادة أو التعمق في بعض الموضوعات الواردة في هذا الكتاب ، فلقد رأينا كتابة الاسم الأخير للمؤلف وتاريخ النشر بين قوسين في الأماكن المناسبة وبما يسهل عملية التعرف على المرجع من قائمة المراجع المرفقة بالكتاب والمرتبة ترتيبا أبجديا تبعا للاسم الأخير للمؤلف .

ولا يفوتني في هذا المقام أن أتوجه بخالص الشكر وعظيم التقدير والامتنان الى **حضرة صاحب السمو أمير دولة الكويت** حفظه الله الرئيس الأعلى لمجلس **ادارة مؤسسة الكويت للتقدم العلمي** ، والى جميع أعضاء الهيئة الإدارية بالمؤسسة على مساهماتهم الجليلة في نشر العلم والمعرفة ومواكبة ركب التطور والتقدم التكنولوجي المعاصر ، ولتوفير الإمكانات اللازمة لنشر الوعي والنهوض بالثقافة في دولة الكويت بخاصة وفي دول العالم العربي بعامة .

بعد ذلك أتوجه بخالص الشكر والتقدير والعرفان لكل من ساهم في اخراج الدراسة الميدانية الى حيز الوجود وأخص بالشكر سعادة / الأستاذ / أحمد سعد

الجاسر – وزير الأوقاف والشئون الإسلامية ، الذي كان له الفضل الأول في خروج هذه الخبرة إلى حيز الوجود وفي تبني فكرة تطوير برامج الأطفال في دولة الكويت . . . . ، كما أوجه جزيل الشكر والتقدير الى سعادة الأستاذ عبدالرحمن الخضري وكيل وزارة التربية على متابعته لتجربة خبرة من أنا في الروضات التجريبية ، وسعادة / الأستاذ / يعقوب الشراح الوكيل المساعد لشئون التخطيط والثقافة بوزارة التربية على الجهود التي بذلها والمساعدات والتسهيلات التي قدمها لتجريبها ميدانيا ، ولا أنسى أن أوجه خالص الشكر والتقدير الى الأستاذ الدكتور / أحمد بستان مدير مركز بحوث المناهج على جميع المساعدات والتسهيلات التي قدمها لتطبيق الخبرة ميدانيا والى السيدة الفاضلة / الأستاذة فضة الخالد الوكيلة المساعدة لشئون الخدمة الاجتماعية ، والسيدة الفاضلة / منيرة المشعان مديرة ادارة رياض الأطفال ، والسيدات الفاضلات ناظرات روضات التجربة والمشرفات الفنيات بها والاخصائيات الاجتماعيات العاملات بها .

ولا يفوتني أن أتوجه بخالص الشكر والتقدير الى الأستاذ / الدكتور محمد عبدالعزيز عيد رئيس وحدة القياس والتقويم بالمركز على المجهودات التي بذلها في معالجة بيانات التجربة إحصائيا وعلى توجيهاته ومقترحاته في كل مراحل التجريب .

وأخيرا ، آمل في أن يتمكن كل طفل من أطفال الرياض في الكويت من التمتع بمفهوم ذات إيجابي سوي يمكنه من تحقيق السعادة في حياته المستقبلة .

والله من وراء القصد يهدي السبيل ،

الكويت في ١٩٨٢/٩/١ — **المؤلفة**

د. سعدية بهادر



مقدمة

تمهيد :

تعتبر برامج أطفال ما قبل المدرسة المخطط لها وفقا لأسلوب علمي دقيق من الحاجات الضرورية الملحة في العصر الحاضر ، وذلك لمواجهة نتائج الدراسات والأبحاث التي أظهرت أن الأطفال يفقدون الكثير من القدرة والطاقة ويهدرون الكثير من الوقت والجهد قبل أن يصبحوا في عمر المدرسة . .

ولقد سلطت هذه الدراسات الأضواء الساطعة على أهمية السنوات الست الأولى من حياة الطفل واعتبرتها السنوات التكوينية التي توضع فيها البذور الأولى لعوامل الشخصية الإنسانية السوية المتكاملة جسميا وعقليا واجتماعيا ونفسيا . . . . (Piager, 1976) ولقد أجمع على هذا الاتجاه الغالبية العظمى من علماء النفس وأكدوا بالتالي على أن التربية المبكرة للأطفال تعمل على تفجير طاقاتهم وقدراتهم العقلية ، وتكشف مبكرا عن ميولهم ومواهبهم واستعداداتهم الخاصة ، وتحرك دوافعهم للبحث والاستكشاف والاطلاع ، وترغبهم بالتالي في العمل المدرسي والحياة الدراسية ، وتغرس فيهم الرغبة في التفوق والنجاح . . .

ولقد أكد عالم النفس الاجتماعي (برونر) على أن **أي مادة يمكن تعليمها للطفل بفعالية كبيرة في أي مرحلة من مراحل نموه** (Bruner, 1975) ، ولقد كان ينظر الى هذا القول في الماضي على أنه مجرد افتراض لم تثبت دلالته بعد ، ولكنه قد أصبح حاليا من أحدث الاتجاهات المعمول بها في مجال التربية المبكرة للأطفال ، وذلك بعد أن ثبتت فعالية تطبيقه وبعد أن اعتبره علماء نفس الطفل من البديهيات أو المسلمات التي لا تقبل الجدل ، والتي يلزم تطبيقها في جميع المجتمعات الإنسانية وأينما وجد الأطفـــال .

ولقد أضاف برونر إلى هذا القول موضحا أن مهمة تدريس أي خبرة تعليمية لطفل ما في عمر محدد تتحدد في توضيح المقصود منها ، وتفسير مفاهيمهــا ومضمونها وطبيعتها للطفل من خلال وجهة نظره الخاصة ، وعن طريق اشراكه

بدور رئيسي في ادراك عناصرها الأساسية ، واكتشاف مكوناتها والتعامل والتفاعل مع مواقفها الطبيعية بجميع أنواع الممارسات الحياتية الطبيعية الممكنة والتي من خلالها تتفتح مداركه ليتدرب على أسلوب التفكير السليم . (Bruner, 1966) .

ولقد كشف برونر في نفس هذا المقال عن أن أسلوب تفكير صغار الأطفال يختلف اختلافا كليا عن أسلوب تفكير الأطفال الأكبر منهم سنا ، كما أنة يختلف تماما مع أسلوب تفكير الكبار الراشدين .

ولقد أكد عالم النفس بنجامين بلوم على أن نسبة ٥٠ ./٠ من النمو العقلي للفرد تكون قد تكونت ما بين الميلاد وسن الرابعة ، وأن نسبة ٣٠ ./٠ من النمو العقلي يكتمل نموها ما بين العام الرابع والثامن من حياة الفرد ، وأن نسبة ٢٠ ./٠ المتبقية من النمو العقلي يكتمل نموها ما بين العام الثامن – والسابع عشر من حياة الفرد (Bloom, 1974) وذلك يلقي الضوء على أهمية العناية بالبرامج التربوية وتقديمها للأطفال خلال هذه الفترة الحاسمة من حياتهم والتي يتم فيها نمو أكثر من نصف النمو العقلي للفرد ، وذلك يستدعي عدم اهدارها ويتطلب استغلالها في اكساب الأطفال الخبرات المختلفة التي تعمل على تفجير طاقاتهم العقلية وابراز قدراتهم واستعداداتهم الوراثية الخاصة .

ولقد ركز عالم النفس السويسري (**جين بياجيه) على أهمية إكساب الأطفال الخبرات التعليمية المختلفة التي تساعدهم في اكتساب المفاهيم المختلفة خلال فترة طفولتهم بما يعمل على تكامل نموهم العقلي وفقاً لظروفهم البيئية وعواملهم الوراثية الخاصة .**

ولقد صور بياجيه الذكاء في نظريته على أنه النتاج النهائي لنظام هرمي من الخبرات الحياتية المتراكم بعضها فوق بعض والمتدرجة في التعقيد والتجريد والتي أطلق عليها ما أسماه بالمخطط الهيكلي أو (الاسكيما Schemas) وافترض في نفس النظرية أن الذكاء العام ينمو كنتيجة لأربعة عوامل رئيسية هي : الخبرة والنضج والنقل الاجتماعي ، والتوازن (Piaget, 1976) .

كما أن عالم النفس الشهير ماكفيكار هانت قد أكد أيضا **في نظريته على أهمية الخبرة المبكرة في نمو الذكاء العام للفرد ، وفي تفجير الطاقات والقدرات**

العقلية للأطفال ، وتفتيح مداركهم وتدريب حواسهم المختلفة (Hunt, 1961)

ولقد شبه هذا العالم الخبرة المبكرة بنظام البرمجة المستخدم في مجال العقول الإلكترونية وأوضح أن الحواس الإنسانية هي المدخلات الطبيعية لهذا النظام ، وأن الحركة هي مخرجاته الطبيعية ، وأن عملية التغذية الراجعة في هذا النظام الإنساني تحدث كنتيجة مباشرة للتعرض للخبرات الحياتية والتزود بالخبرات المبكرة خلال مرحلة الطفولة المبكرة وعن طريق الاستجابة الواقعية غير المفتعلة لاستفسارات وتساؤلات الأطفال الدائمة .

ولقد أكد عالم النفس أوسبل على أن صغار الأطفال يتمكنون من التعلم في ظروف وشروط معينة بدرجة أعلى من الكبار الراشدين الذين قد يصعب عليهم تعلم خبرة تعليمية قديمة بأسلوب لم يتدربوا عليه من قبل – أما صغار الأطفال فيمكنهم تعلم أي خبرة تعليمية بسهولة ويسر ، كما يكون تعلمهم أكثر جودة واتقانا من تعلم الكبار لها (Ausubel, 1962) .

كما أن عالم النفس الاجتماعي هيس قد أكد على أن التعليم المبكر للأطفال هو خير ما يساعدهم في عملية التطبيع الاجتماعي ، الى جانب أنه ينمي وظائف أجسامهم ويمكنهم من اكتساب المهارات الحياتية المختلفة ، ولقد افترض أن التربية المبكرة للأطفال تعتبر من أهم واجبات القائمين والمخططين والمشرفين على تربيتهم في المنزل والروضة (Hess, 1968) .

ومن أهم الدراسات الحديثة في مجال هذا البحث الدراسة التي قام بها عالم النفس هيمز خلال السنوات القليلة الماضية وبالتحديد في عام ١٩٧٥ والتي أكد فيها على أهمية العمل على ترغيب كل طفل في ذاته منذ بداية حياته وأوضح فيها أثر هذا التقبل في مستقبل حياة الطفل الأسرية ، والمدرسية ، والاجتماعية ، والنفسية (Hymes, 1976) ولقد أوصى هيمز في هذه الدراسة بضرورة العمل على تنمية المشاعر الإيجابية السوية نحو الذات خلال فترة الطفولة المبكرة والعمل على مواجهة وعلاج المشاعر السلبية من خلال التدخل المبكر لتغيير الاتجاهات وتعديلها وبمدّ يد العون والمساعدة لكل طفل لكي لا ينمو نحو ذاته الشعور بالإهمال ، أو عدم الاهتمام ، أو عدم الانتماء ، أو عدم التقدير أو تدني المكانة الاجتماعية ..

وأهمية العمل على تعزيز المشاعر الإيجابية السوية نحو الذات وتنميتها بما يمكن من تحقيق التكامل النمائي المنشود .

كما اتضح من هذه الدراسة أن تنمية الشعور السلبي نحو الذات يترتب عليه الفشل في التكيف السليم مع النفس والغير والرغبة في الابتعاد عن الآخرين ، والانسحاب من المواقف المختلفة والانطواء على النفس ، والمقاومة والمعارضة في الرأي والميل للعدوان وما يترتب عليه من قلق ، واضطراب وصراع نفسي وخلافه (Hymes, 1967) ولقد أثارت نتائج هذه الدراسة ردود فعل قوية لدى المتخصصين في علم نفس الطفل ، وكان من أهم ما أجمعوا عليه هو التخطيط لجعل أساليب التربية المبكرة للأطفال تركز على تنمية صورة إيجابية لكل طفل نحو ذاته ، والعمل على تكوين مفهوم ذات إيجابي سوي لدى أطفال ما قبل المدرسة ، بما يعمل على ترغيب كل طفل في ذاته بما لها وما عليها ، وحتى يتمكن الطفل من تقبل ذاته والتكيف لها ومعها . . .

والواقع أن تحقيق هذه الأهداف لا يتم إلا عن طريق التخطيط الدقيق والواضح لبرامج تربية أطفال ما قبل المدرسة والعمل على تقديم الخبرات التعليمية المتكاملة التي تعرف الطفل بذاته الجسمية والنفسية والاجتماعية بما يضمن العمل على تكوين مفاهيم ذات سوية لكل طفل خلال فترة الطفولة المبكرة وبما يعمل على تكوين الشخصية السوية المتكاملة للمواطن الفرد .

وفي هذه الدراسة ، سنقدم لأطفال الرياض بدولة الكويت برنامجا تربويا متكاملا يتمشى مع خصائصهم النمائية ويساير أحدث الاتجاهات التربوية المعمول بها في هذا المجال بدول العالم المتقدم ، وسنعرض في هذا البرنامج مجموعة من الأنشطة التعليميـة ، والألعاب التربوية ، والأناشيد والأغاني ، والتدريبـات والتطبيقات الفردية والجماعية ، والقصص القصيرة ، . . . وذلك بالإضافة الى الألعاب الحركية ، والألحان الموسيقية التي تهدف الى تغذيـة النمو العقلي ، والجسمي ، والحركي ، والاجتماعي ، والوجداني والحسي لكل طفل من أطفال الرياض بما يساعده على تنمية مشاعر إيجابية نحو ذاته ، ويعمل على ترغيبه في نفسه وفيمن حوله ، وبما يمكنه من التكيف السوي مع النفس والغير . .

والله وحده هو الموفـق ، ، ،

الفصل الأول

مفهوم الذات

– تمهيد :

أولا : المقصود بمفهوم الذات .

ثانيا : أنواع مفهوم الذات .

ثالثا : كيف يتكون مفهوم الفرد عن ذاته .

رابعا : التعلم ومفهوم الذات .

خامسا : نظريات النمو ومفهوم الذات .

سادسا : التعريف ببعض المصطلحات التي يحدث الخلط بينها وبين مفهوم الذات .



مفهوم الذات

تمهيد :

أنا سعيد ، أنا حزين ، أنا كريم ، أنا بخيل ، أنا مطيع ، أنا عنيد ، أنا متكبر ، أنا متواضع ، أنا ناجح ، أنا فاشل ، أنا محبوب ، أنا مكروه ، أنا محظوظ ، أنا سيئ الحظ ، أنا ذكي ، أنا غبي . . .

تحمل العبارات السابقة بعض المواصفات الخاصة بالشخصية الإنسانية ، لتحدد لها لونا معينا ، ولترسم لها ملامح خاصة تتميز بها . .

وقد يشعر أي منا بانطباق بعض هذه المواصفات ، ويصدر على الفور هذا الحكم أو ذاك من واقع انطباعاته الخاصة والتي يكون قد كونها نتيجة لردود أفعال المحيطين به في البيئة بعد أن يمزجها ويخلطها ويدمجها داخل أعماق ذاته الغائرة ليستخلص منها مفهوما محددا لذاته يظل يلازمه طوال حياته . .

ولقد أجمعت نظريات النمو والتعلم الإنساني على أن مفهوم الذات يتكون عادة خلال السنوات الست الأولى من حياة الإنسان ، من تجميع المعلومات والخبرات الحياتية المختلفة ومن تكوين الاتجاهات الإيجابية والسلبية نحو النفس والغير والتي تتحدد نتيجة لها صورة خاصة للإنسان الفرد نحو ذاته ، تبرز فيها أهم ملامحه ومقوماته الشخصية .

ويكون لهذه الصورة أثر كبير وأهمية بالغة في مستقبل حياة الفرد ، وذلك لما تعكسه من تصور ورؤية للفرد نحو ذاته ، ومن تقديره لهذه الذات ، ومن احترامه واعتباره وتقبله لها . . وتحمل صورة الفرد عن ذاته عادة تطلعاته ، وطموحاته نحو المستقبل . . . . هذه الصورة تحمل مفهوما محددا للذات تعكسه للناظرين والملاحظين والمتعاملين ليتبلور هذا المفهوم ويتحدد في عدد من الصفات الإنسانية التي يصف بها أي منا الآخر ، أو التي يصف بها الفرد نفسه .*. فهل يدرك كل

منا مواصفاته الخاصة ؟ وهل كون كل منا مفهوماً محددا لذاته . . . وهل نتقبل مفاهيم ذواتنا بصورتها الحالية أم نتطلع الى تعديلها . . وهل بامكان كل منا الوصول الى التعديل المرغوب فيه . .

والواقع أن القرار الأخير ، في الإبقاء على مفهوم الذات بما هو عليه أو تعديله وتغييره بما يراه مناسبا إنما يتوقف على قوة الارادة ، والعزيمة والمثابرة وعدم اليأس والاصرار على إحداث هذا التغيير والوصول إليه مهما كان الأمر شاقا أو عسيرا في بعض الأحيـان . .

ولكن ما الوضع بالنسبة لمفاهيم ذوات أطفالنا ، هل من واجبنا اعادة النظر في مفاهيم ذواتهم خلال هذه الفترة الحاسمة من حياة الإنسان وبما يساعد على اكسابهم مفاهيم ذوات إيجابية سوية في مستقبل حياتهم . . والواقع أن الدور الرئيسي لمجتمع الكبار من آباء ، وأمهات ومعلمات وغيرهم يتمركز في تمكين الأطفال من تكوين مفاهيم إيجابية سوية نحو ذواتهم من خلال اشعارهم بالحب والعطف والحنان والطمأنينة وعن طريق حسن معاملتهم وعدم القسوة عليهم وتمكينهم من التعبير الصريح عن النفس واشعارهم بالثقة في الذات وبالاستقلالية ، وعدم تعريضهم لتيارات انفعالية قاسية يصعب عليهم مواجهتها في هذه الفترة التكوينية الحاسمة من حياتهم . .

وذلك من أجل العمل على غرس البذور السليمة لمقومات الشخصية الإنسانية السوية المتكاملة التي تبرز ملامح المفهوم السوي للذات وتمكن صاحبها من التكيف السوي مع النفس والغير . .

إن هذا العبء يقع على كاهل مجتمع الكبار ، وإذا وفقنا في تحقيقه نكون قد خففنا عن أطفالنا مشقة الخوض في مغامرة تعديل أو تغيير مفاهيم الذوات غير السوية في مستقبل حياتهم ، ووفرنا عليهم آلام المعاناة من تنمية مفاهيم ذوات سلبية .

فالطفولة المبكرة هي الفترة الحاسمة التي يتم فيها تنمية أو تكوين أو تعديل مفاهيم الذات الإنسانية والتي تعتبر القاعدة العريضة والدعامة الأساسية لأهم مقومات الشخصية الإنسانية . .

أولا : المقصود بمفهوم الذات

سنحاول فيما يلي استعراض التعريفات المختلفة لمفهوم الذات والتي وردت في قواميس علم النفس والتربية ، وتلك التي استخدمها علماء النفس وأصحاب النظريات المعروفة في هذا المجال – وفيما يلي أهم هذه التعريفات :

١ – **مفهوم الذات هو** : ادراك الفرد لنفسه كشخص مستقل له كيان منفصل عن غيره يتمتع بقدرات إنسانية محددة ، ومواصفات جسمية خاصة ، ومستوى محدد من الأداء ويقوم بدور معين في الحياة (Good, 1973) .

٢ – **مفهوم الذات هو** : ما يعبر عنه الفرد عادة بالضمير المفرد « أنا » والذي يتضمن وجهة نظره الخاصة نحو ذاته ، ومن واقع وصفه الشخصي لنفسه ، ورؤيته الخاصة لأهم ملامحها ومقوماتها والتي تتحدد في ضوئها مكانته الاجتماعية ، وتقديره لذاته واحترامه لها ، ويكون التركيز في مفهوم الذات الفردية عادة على المعلومات الشخصية ، والمشاعر والأحاسيس الداخلية للفرد تجاه ذاته بما لها وما عليها (English and English 1971)

٣ – **مفهوم الذات هو** : مصطلح يستخدم في التعبير عن الخبرات الشخصية الخاصة بالفرد ، أو في التعبير عن الادراك العام للذات أو ادراك التنظيم الذاتي المتكامل (McGandless, 1977) .

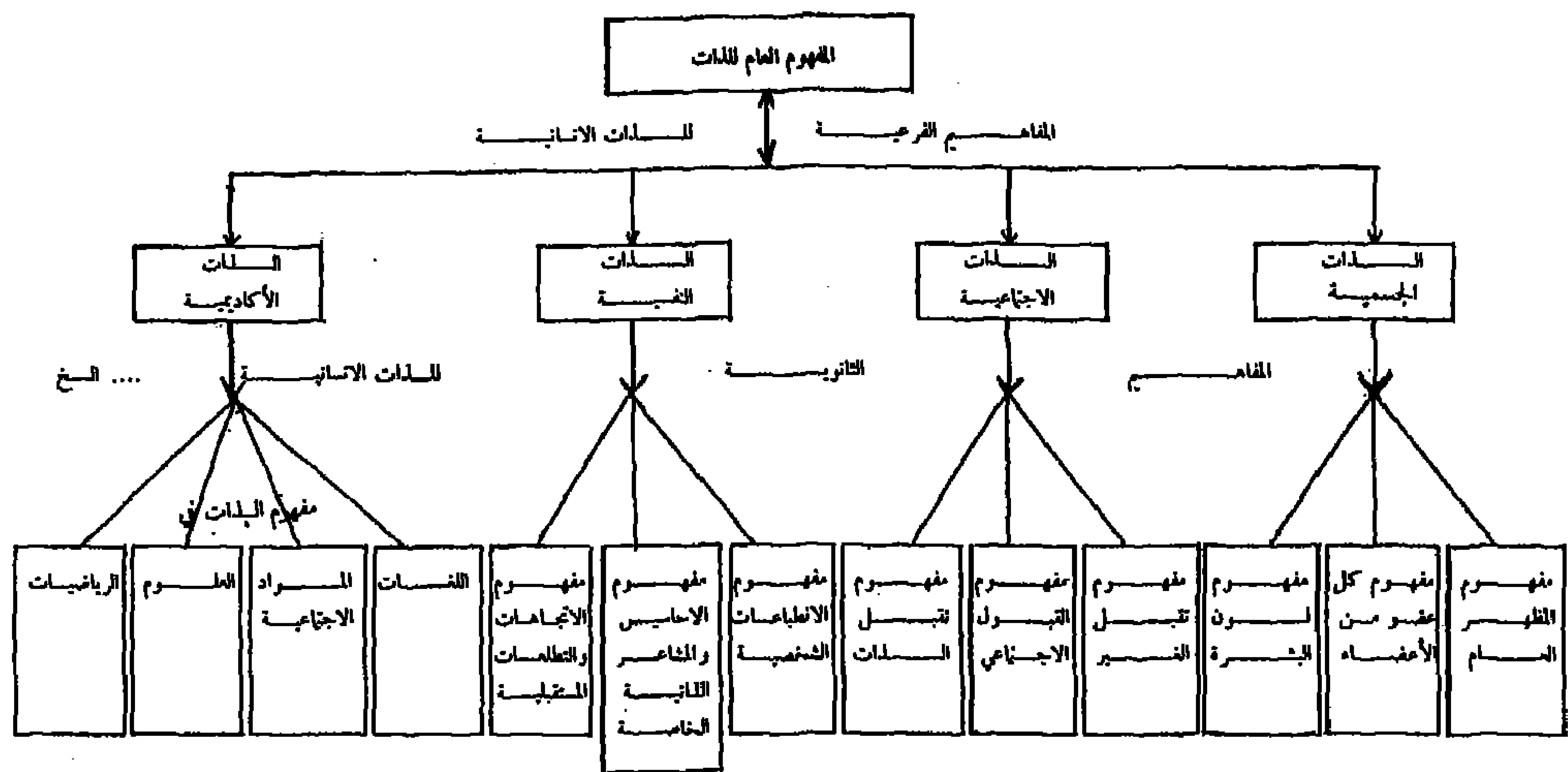
٤ – **مفهوم الذات هو** : ما يعبر عنه الفرد عادة بالضمير « أنا » أو باللفظ : نفسي ، أو شخصي أو كياني أو روحي . . الخ . ليقصد بذلك الوصف الكامل والدقيق للذات في وقت معين كما يدركها الفرد نفسه ، ويبدأ في تكوين هذا المفهوم في أثناء فترة الحضانة عندما يصبح الطفل قادرا على إدراك الأشياء الموجودة في بيئته الخاصة ، وينمو هذا المفهوم ويتبلور وتتضح أهم ملامحه بنمو الفرد وتعلمه ، ويتغير ويتبدل بالتقدم في النمو ، فالذات الإنسانية مكتسبة ، متعلمة ، مرنة ، قابلة للاستجابة النهائية ، ويتجه مفهوم الفرد عن

ذاته نحو الثبات عادة بالتقدم في العمر حيث تكون صورته النهائية قد تبلورت وظهرت واتضحت أهم معالمها ومقوماتها قبل دخول الطفل المدرسة الابتدائية . ولا تتغير مفاهيم ذوات الكبار الناضجين تغيرا ملحوظا بالتقدم في العمر (Klausmler, 1975) .

٥ – **مفهوم الذات هو** : ما يستجيب به الفرد عادة عن سؤال من أنا ؟ ! ! بما يتضمنه هذا السؤال من تفاصيل واسعة تتعلق بمكانة الفرد ووضعه الاجتماعي ، وبدوره بين المجموعة التي يعيش فيها أو ينتمي إليها ، وبانطباعاته الخاصة عن مظهره العام وشكله ، وعما يحبه ويكرهه، وعن تصرفاته وأساليب تعامله مع الآخريـن .

ويقسم مفهوم الفرد عن ذاته الى ثلاثة مستويات تمثل تدرجا هرميا يرتكز على قاعدة عريضة تتضمن أكثر مفاهيم الذات خصوصية وتتدرج لينبثق عنها المفاهيم الأكثر اتساعا للذات والأقل خصوصية ، لتتدرج مرة ثانية الى أن تصل الى قمة هذا التدرج الهرمي والتي توضح المفهوم العام للفرد عن ذاته . .

والشكل رقم (١) يبين التدرج الهرمي لمفهوم الذات ومستوياته المختلفة ، والواقع أنه من الصعب تعديل أو تغيير المفهوم العام للفرد عن ذاته ، في حين أن – التعديل أو التغيير في المفاهيم الخاصة يكون عادة أقل صعوبة ، كما أن التغيير في المفاهيم الأكثر خصوصية أو المفاهيم الثانوية يمكن الوصول إليه بسهولة كبيرة ويكون له أثر كبير في تغيير المفهوم العام للذات (Gages, 1975) .



شكل (١) يوضح التدرج الهرمي لمفهوم الذات

ثانيا : أنواع مفاهيم الذات

الواقع أننا جميعا نعبر عن ذواتنا بتعبيرات سهلة مبسطة سواء كان باستخدام الضمير المفرد « أنا » أو بأي من الألفاظ التي تدل على الذات مثل نفسي ، شخصي ، روحي ، كياني ، أعماقي . . . ولكننا قد نقف أمام أي من هذه الكلمات لنتساءل عن مدى مطابقتها لمكونات الذات الإنسانية بالفعل ، ومدى تمشيها مع التركيب الداخلي للنفس البشرية وهنا يعجز البيان ويترك الإنسان في حيرة من أمره . . فما الذات ؟ ! ! وما أصدق الألفاظ أو التعبيرات أو المسميات انطباقا عليها . . . ! !

والواقع أن العلم في ذلك يرجع لله وحده .. « يَعْلَمُ خَائِنَةَ الْأَعْيُنِ وَمَا تُخْفِي الصُّدُورُ » « وَيَعْلَمُ مَا فِي الْأَرْحَامِ . » لذا نجد الغالبية العظمى منا يركز على مظاهر وأعراض المشكلات السلوكية ويصعب عليه الوصول الى مسبباتها ودوافعها والخوض في داخل الذات البشرية للكشف عن الجذور والبذور التي تسببت في تعرض الفرد لأي من المشكلات السلوكية المختلفة والتي ترد الغالبية العظمى منها مهما تنوعت واختلفت أسبابها الى عامل رئيسي جوهري هو تكوين الفرد المشكل لمفهوم سلبي نحو ذاته وخلال فترة طفولته الأولى وما ترتب على ذلك من تعرض لضغوط وظروف أدى الى صراعات نفسية مختلفة ترتب عليها معاناته من مشكلة أو مشكلات متعددة . . **وعموما فإن مفهوم الذات ينقسم الى قسمين متميزين :**

١ – المفهوم السلبي للذات :

وينطبق هذا المفهوم على مظاهر الانحرافات السلوكية والأنماط المضادة أو المتناقضة مع أساليب الحياة العادية للأفراد والتي تخرجهم عن الأنماط السلوكية العادية المتوقعة من الأفراد العاديين في المجتمع . والتي تجعلنا نحكم على من تصدر عنه بسوء التكيف الاجتماعي أو النفسي فتضعه في فئة غير الأسوياء .

. . والواقع أن من يكون لنفسه مفهوما سلبيا كثيرا ما يكشف عن هذا المفهوم من أسلوب حديثه أو تعاملاته أو تصرفاته الخاصة أو من تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه أو تجاه الآخرين مما يجعلنا نصفه بالعدوان أو عدم الذكاء الاجتماعي أو الخروج عن اللياقة في التعامل ، أو عدم احترام الذات . . . وعادة ما يعاني مثل هؤلاء الأفراد من نوعين من السلبية :

الأول : ويظهر في عدم القدرة على التوافق مع العالم الخارجي الذي يعيشون فيه حيث تسمع أيا منهم يعبر عن ذلك « بأنه ليس على مستوى الآخرين » أو أنه « محمل بالمشاكل والهموم » أو أنه يشعر بعدم الاستقرار النفسي وعدم الاطمئنان في حياته . .

الثاني : ويظهر في شعور البعض منهم بالكراهية من الآخرين حيث تسمعه يعبر عن ذلك بأنه يشعر بعدم قيمته أو عدم أهميته « أو بأنه غير مقدر أو لا يعجب الآخرين مهما فعل . . . » ، والواقع أننا لو فتحنا المجال أمام مثل هؤلاء الأفراد للحديث فسيظهر من تعبيراتهم الشعور بالسلبية الخطيرة في مفاهيم ذواتهم والتي تعتبر البذور الأولى والجذور الرئيسية لأسباب الانحرافات والمشكلات السلوكية .

الأسباب التي تؤدي الى تكوين المفهوم السلبي للذات :

الواقع أن أسباب تكوين المفاهيم السلبية متعددة ولا يمكن حصرها في مثل هذه الدراسة ولكنا سنتعرض هنا إلى أهم هذه الأسباب وهي :

أ – الحماية الزائدة من المشرفين على تربية الأطفال والقائمين على رعايتهم والعناية بهم .

ب – السيطرة التامة على الطفل .

جـ – الإهمال وعدم الاهتمام بالطفل وما يترتب على ذلك من مشاعر في داخل أعماق الطفل .

٢ – المفهوم الايجابي للذات :

ويتمثل في تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها ، حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم ذات إيجابي صورة واضحة ومتبلورة للذات (Self-image) يلمسها كل من يتعامل مع الفرد أو يحتك به ، ويكشف عنها أسلوب تعامله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائما الرغبة في احترام الذات وتقديرها والمحافظة على مكانتها الاجتماعية ودورها وأهميتها والثقة الواضحة بالنفس والتمسك بالكرامة والاستقلال الذاتي مما يعبر عن تقبل الفرد لذاته ورضائه عنها .

الأساليب التي تعمل على تنمية مفهوم ايجابي نحو الذات :

إن الكشف الواقعي عن صورة الذات ، وبلورة الهوية الشخصية للفرد من الممكن العمل على تحقيقها عن طريق التفاعل الطبيعي السوي مع الطفل ، وبتمكينه من التعبير الصريح عن الرأي وبمساعدته في اتخاذ القرارات اللازمة وبتدريبه وتوجيهه في ذلك ، وباتاحة الفرصة أمامه للتدخل والإيجابية وبتعزيز استجاباته الناجحة ومبادراته الصحيحة وبالعمل على اشعاره باستمرار بالحب والعطف والحنان والاحترام والثقة المتبادلة وعن الاستماع إليه وفهم تصرفاته وأفعاله وبتحديد دوره ومكانته في الحياة وبتعريفه بوضعه وبإشعاره بأهميته بين أفراد أسرته وذويه . .

ثالثا : كيف يتكون مفهوم الفرد عن ذاته

يبدأ الفرد في تكوين مفهوم محدد لذاته منذ اللحظات الأولى من حياته حيث يبدأ في تجميع المعلومات عن نفسه وعن الآخرين المحيطين به في البيئة ، وعن البيئة التي يعيش فيها وينتمي اليها ، ليكون نتيجة لتفاعله واحتكاكه وتعامله مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه الكثير من المشاعر والعواطف والأحاسيس التي تتراكم يوما بعد الآخر ، وسرعان ما يتعلم كيف يخفف من آلامه وأحزانه ، وكيف يتغلب على المصاعب والعقبات التي تواجهه في الحياة ، كما أنه يدرك في نفس الوقت ما يشعره بالراحة النفسية ، وما يشبع دوافعه ويستثير ميوله ويسترعي انتباهه . . .

وتتبلور صورة واضحة للفرد عن ذاته تدريجيا ، وتتضح ملامحها للآخرين بازدياد الخبرات اليومية لتظهر أمام الفرد نفسه كما لو كانت لوحة شفافة واضحة يدرك من خلال النظر فيها والتطلع اليها جميع المواقف والأحداث التي تترك تأثيرا إيجابيا أو سلبيا في أعماق نفسه ليتصدى لبعضها ويعوقها عن النفاذ الى داخل نفسه ، وليسمح بمرور البعض الآخر منها والذي يتفق مع اتجاهاته وميوله الخاصة .

وبمثل هذا الأسلوب الدقيق المنظم يكون الفرد مفهوما واضحا تجاه نفسه ، وتجاه بيئته ، وتجاه المحيطين به في البيئة وتتشابك جميع هذه المفاهيم وتتداخل وتتفاعل وتختلط ليتحدد نتيجة لها مفهوم محدد للفرد عن ذاته ، يتميز به على غيره من الأفراد الآخرين وتبرز وتلمع أهم ملامح هذا المفهوم قبل نهاية العام السادس من حياة الفرد ، ليظل يلازمه ويؤثر فيه مدى الحياة ، على الرغم من بعض التغييرات البسيطة التي قد تعتريه خلال المراحل النمائية المختلفة من حياته . .

وبذلك يمكننا الوصول الى أن مفهوم الذات يتكون نتيجة لتفاعل **وتشابك العديد من العوامل التي من أهمها :**

١ – نظرة الفرد الخاصة لذاته :

يتأثر مفهوم الفرد عن ذاته بنظرته الخاصة تجاه نفسه وبما يكون قد كونه من اتجاهات سلبية أو إيجابية نحو ذاته الجسمية ، المتمثلة في الصورة المرئية والمحددة

له والتي تعكس كيانه المدرك للآخرين والموجود في مكان محدد وبما يكون قد كونه من اتجاهات **نحو ذاته الاجتماعية** والتي تتبلور في تفاعلاتـه وتعاملاتـه واحتكاكاته بالآخريـن ، ومن علاقـات الآخرين به ، وانطباعاتهم نحـوه ، وتصرفاتهم تجاهه وتقبلهم أو رفضهم له . . .

كما تتأثر نظرة الفرد لذاته بما كونه من مفهوم لذاته الأكاديمية ، وبمدى ما حققه من نجاح أو ألحقه من فشل ومن انطباعات وتفاعلات وردود أفعال تجاه الحياة المدرسية ، ويدخل في ذلك الظروف الخاصة التي يمر بها الفرد في علاقاته مع مدرسيه وزملائه ، وفي تحصيله الدراسي مما يؤثر في مستوى طموحه وتطلعاته ومستقبله الدراسي ككل . كما يؤثر في نظرة الفرد لنفسه ما يكون قد كونه من مفهوم لذات النفسية الداخلية التي تعتبر الترمومتر الحساس الذي يقيس مشاعره وأحاسيسه وانفعالاته وانطباعاته عن جميع المواقف الحياتية التي يمر بها وتترك رواسب وآثارا خاصة في داخل أعماق نفسه وتكون السبب المباشر في الصراعات النفسية التي يتعرض لها الفرد في حياته والتي تعتبر البذور الأولى لمشكلاته السلوكية ، والواقع أن مفهوم الذات النفسية من أهم المفاهيم التي يجب الحرص على تكوينها تكوينا سويا خلال السنوات الأولى من حياة الطفل لضمان تكيفه في المستقبل مع نفسه ومع الآخرين المحيطين به . .

٢ - نظرة الآخرين للفرد وتقديرهم له وانطباعاتهم نحوه :

ويتأثر مفهوم الفرد عن ذاته أيضا تأثرا مباشرا بنظرة الآخرين إليه ، وبما تحمله هذه النظرة من تقدير وحب واحترام ، أو العكس برفض واهمال وعدم قبول ، ويترك ذلك الأثر الكبير على دور الفرد في المجتمع ، ومكانته الاجتماعية ووضعه الاجتماعي الذي يترتب عليه مواجهة الفرد بالعديد من المشكلات النفسية أو تكيف الفرد مع نفسه ومع الآخرين . .

ويكون لهذه الأمور جميعها أثر مباشر في تكوين مفهوم للفرد عن ذاته ، يظل يلازمه مدى الحياة ويترك بصماته وانطباعاته على التركيب النفسي الداخلي للإنسان الفرد في مستقبل حياته . .

رابعا : التعلم ومفهوم الذات

لقد ظهر حديثا خلال السنوات القليلة الماضية (وبعد أن ثبت بما لا يدع مجالا للشك وجود ارتباط إيجابي بين مفهوم الذات والتعلم) - نظرية للتعلم تربط بين قدرة الفرد على مواصلة التعلم ومفهومه عن ذاته وأوضحت نتائجها أن المتعلم الفرد يتمكن من الاستمرار في التعلم والنجاح في التحصيل الدراسي تبعا لمستوى ونمط مفهومه عن ذاته ، ووفقا لتبلور ووضوح هذا المفهوم . .

حيث أكد كل من عالمي النفس (كونفيلد ، وويلز ١٩٧٦) في نظريتهما الحديثة « **في التعلم وفقا لمستوى مفهوم الذات** » والتي أطلقا عليها « **نظرية التعلم بالفيشات** » (Poker Chip Theory of Learning) والتي تلقي الضوء على أن التعلم يحدث كنتيجة لموقف شبهه كل منهم « بالمغامرة Gumbling » أو « المقامرة » التي تشبه في نظر كل منهم « لعبة البوكر » المعروفة . . . وحلل عالما النفس المشهوران في الوقت الحاضر هذا الموقف بأن المتعلم في أي موقف تعليمي محدد يدخل مغامرة أو مقامرة ويتعرض فيها للكثير من المخاطر التي منها خطر الفشل الكامل وعدم النجاح أو خطر الوقوع في بعض الأخطاء البسيطة أو خطر التحكم غير الموضوعي من جانب المعلم أو خطر عدم التقبل والرفض لسوء الحظ أو التنظيم أو . . . . الخ أو خطر اللوم والتوبيخ . . . . وقد يزيد حجم هذا الخطر لدرجة احتمال إيقاع بعض العقوبات الجسمية على المتعلم نتيجة لفشله . . . مما يترتب عليه بالتالي « المغامرة بمفهوم ذات المتعلم » . . . ولقد صور أصحاب هذه النظرية مفهوم **الذات** الذي يتعرض المتعلم بالمغامرة به في كل موقف تعلمي محدد وشبهوه برصيد كمي متراكم من الفيشات « Poker chips » التي يتعامل بها في لعبة البوكر عادة . . .

ويمكن توصيف عملية التعلم في ضوء هذه النظرية بالتالي : مغامرة يدخل فيها المتعلم الذي يملك مفهوما إيجابيا سويا عن ذاته برصيد ضخم هائل من الفيشات (مكونات مفهوم الذات) بينما يدخل فيها المتعلم الذي كون لنفسه مفهوما سلبيا برصيد ضئيل محدود من هذه الفيشات ليكون بذلك أكثر قلقا وتوترا وأشد حذرا وخوفا في اقدامه على الاشتراك أو الدخول في كل مغامرة تعليمية يقدم عليها ،

ويرجع السبب في ذلك الى احتمال تعرض المتعلم السلبي الى الخسارة والفشل ، وعدم تمكنه من مواجهة الفشل وتكون فرصته لتحقيق النجاح في المستقبل أقل بكثير من المتعلم الإيجابي الذي يملك رصيدا كبيرا يتمكن به من مواجهة العديد من المخاطر .

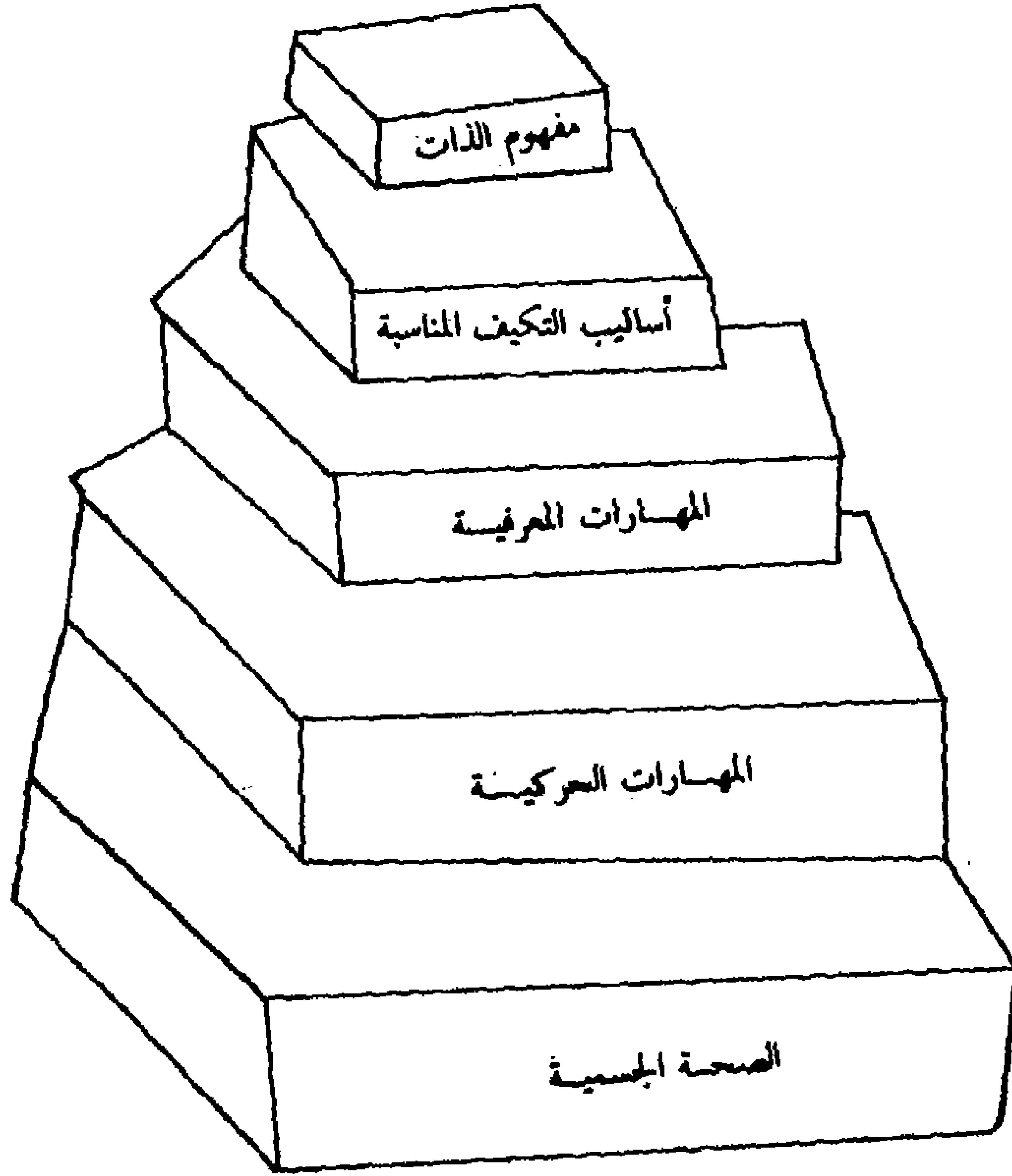
ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أهمية تكوين رصيد ضخم من مفهوم الذات الإيجابي السوي بكل طفل خلال السنوات التكوينية الأولى من حياته وقبل نهاية فترة طفولته المبكرة لتثري به شخصيته ولتزيد به مدخراته الذاتية وليصبح قادرا على دخول المغامرات التعليمية المختلفة ولتكون فرص تحقيق النجاح أمامه واسعة كبيرة فنمكنه بذلك من البقاء في لعبة التعلم لأكبر فترة ممكنة فيستطيع بذلك الاستمرار في التعليم واستكمال المراحل المختلفة للسلم التعليمي والوصول الى مستوى عال من التعليم . .

علاقة مفهوم الذات بالتعلم :

لقد استعرضنا فيما سبق « نظرية التعلم بمفهوم الذات » ونود الإشارة هنا الى أن العديد من الدراسات قد أكدت على أن هذا المفهوم يتكون عادة من خلال السنوات الأولى من حياة الطفل ، ويتضح هذا المفهوم ويتبلور وتبرز صورته عند دخول الطفل الى المرحلة الابتدائية حيث يظهر من واقع حديثه عن نفسه ومن خلال تعامله وتفاعله واحتكاكه بالآخرين المحيطين به في البيئة ، ومن واقع ردود أفعاله وانطباعاته ، وانفعالاته واتجاهاته المختلفة تجاه نفسه وتجاه الآخرين المحيطين به ، ومن قدرته على معالجة الأمور ومواجهة المشكلات البسيطة التي تعترض طريقه في هذا العمر وفي قدرته على اتخاذ القرارات واختيار المواقف . .

كما يكون لهذا المفهوم – وكما سبق أن أشرنا – أثر كبير في اتجاهات الطفل نحو الدراسة والمدرسة وفي تحديد مستقبل حياته الدراسية والأكاديمية بما يترتب عليه نجاحه أو فشله في المستقبل وبما يساعده على التكيف السوي والتفاعل الإيجابي مع النفس والغير .

ويظهر دور وأهمية ومكانة مفهوم الذات في بناء الشخصية السوية المتكاملة للفرد في الشكل التخطيطي التالي شكل (٢) والذي حدد لمفهوم الفرد عن ذاته أعلى مكان في قمة متطلبات بناء الشخصية الإنسانية السوية المتكيفة اجتماعيا ونفسيا . .



شكل رقم (٢) يوضح مكان مفهوم الذات من البناء المتكامل المتدرج لأهم مقومات الشخصية الإنسانية .

خامسا : نظريات النمو ومفهوم الذات

الواقع أن مفهوم الذات يعتبر من الأمور الداخلية النفسية الخاصة التي يصعب الوصول اليها والكشف عن طبيعتها ومراحل نموها وتطورها . . . ويستدل على تكوينه عادة من خلال تصرفات وسلوك الأفراد وتفاعلاتهم واحتكاكاتهم الاجتماعية المختلفة . . . الخ ، ولم تغفل نظريات النمو الإنساني البحث في تطور هذا المفهوم وفي الكشف عن أهم العوامل التي تتداخل وتتشابك وتتفاعل ليتكون منها .

فإذا رجعنا إلى نظرية التحليل النفسي لعالم النفس المعروف (اريكسون) (Erikson) ونظرية المعرفة للعالم السويسري (Piaget, 1965) لاستطعنا القاء الضوء على كثير من العوامل والظروف والتغيرات النمائية التي تؤثر في تكون مفهوم الذات الإنسانية خلال مراحل النمو المختلفة والتي من أهمها :

(١) **مرحلة النمو الحركي** (والتي أوضحها عالم النفس السويسري جين بياجية في نظرية المعرفة) والتي يمر بها الطفل في الفترة ما بين الميلاد والعام الثاني من عمره . **والتي تقابل مرحلة (الثقة / مقابل عدم الثقة) من** نظرية التحليل النفسي لعالم النفس الشهير اريك أريكسون والتي يمر بها الطفل من الميلاد وحتى نهاية العام الأول من عمره .

وبالرجوع الى ما جاء في هاتين النظريتين عن مفهوم الذات ، نجد أن من الصعب الاستدلال على تكوين أطفال هذه المرحلة من العمر لما اصطلح على تسمية (مفهوم الذات) وأن ما يكونه الطفل في هذه الفترة هو مجرد الشعور بالثقة بالذات والذي – يظهر عادة من واقع تصرفات الطفل وأساليب سلوكه وتفاعلاته المختلفة ، ومن خلال الكلمات البسيطة التي يستطيع التعبير بها عن نفسه . .

والواقع أن من الصعب الاستدلال على مفهوم ذات الطفل قبل أن يتمكن من الحديث والكلام بطلاقة تمكن من الكشف عن خبايا نفسه وعن مكونات هذا المفهوم .

(٢) **مرحلة ما قبل التفكير الاجرائي (لجين بياجيه)** ، والتي يمر خلالها الطفل ما بين العام الثاني والرابع من عمره . . **والتي تقابل مرحلة (الذاتية / مقابل الشك)**

من نظرية التحليل النفسي التي يمر بها الطفل ما بين العـام الأول وحتى نهاية العام الثاني من عمره . .

وبالرجوع الى ما جاء في هاتين النظريتين عن مفهوم الذات نجد أن الأطفال يكونون عادة أقل ثقة في ذواتهم ، ويرجع السبب في ذلك الى شعورهم بالأهمية وتمركزهم حول ذواتهم حيث يشعر كل منهم بأنه هو (محور الحياة) ويسيطر على الطفل عادة في هذه الفترة حاجاته الشخصية ودوافعه الخاصة لتوجه جميع أساليب سلوكه ، على الرغم من أنه قد لا يستطيع التعبير الصريح عن حاجاته الخاصة بأسلوب مفهوم ..

وبذلك فإن مفهوم الذات لم تتبلور صورته بعد في هذه المرحلة وإن كانت ملامحه تبدأ في الظهور من خلال حديث الطفل عن ذاته واستخدامه الدائم والمستمر للضمير المفرد (أنا) ولضمير الملكية في حديثه عن لعبته ، قطته ، كتابه ، ملابسه . . . . الخ .

(٣) **مرحلة العمليات الحسية** التي أوضحها العالم بياجيه ، التي يمر بها الطفل عادة خلال العام السادس من عمره وتمتد حتى نهاية المرحلة الابتدائية .وتقابل مرحلتي (**التدخل والمبادرة / مقابل الخجل**) ومرحلة (العمل / مقابل الشعور بالنقص) من نظرية التحليل النفسي لأريكسون التي يمر بهما الطفل عادة ما بين العام الثالث والعام السادس من عمره .

وبالرجوع الى ما جاء في هاتين النظريتين عن مفهوم الذات خلال هذه الفترة نجد أن الطفل يكون قد انتهى بالفعل من تكوين مفهوم واضح عن ذاته خلال هذه الفترة وقبل دخوله المرحلة الابتدائية ويظهر ذلك من خلال حديثه وأسلوب سلوكه وأنماط تفاعلاته المختلفة ، وتتبلور صورة الذات وتتضح معالمها في شخصية الطفل التي قد تتضح إيجابيتها بشكل ظاهر ، ينعكس في شعور الطفل بالأهمية الذاتية ، وبتقديره لذاته واحترامه لها وبتقبله ورضاه بها ، وبذلك يشعر المحيطون بالطفل بمكانته بينهم مما يجعلهم يبادلونه الاحترام والتقدير ، ويشعرونه بثقتهم فيه وباعتمادهم عليه .

ولكن قد تظهر في شخصية الطفل السلبية المطلقة التي يشعر بها نحو ذاته حيث يحاول الانسحاب من المواقف المختلفة والابتعاد عن الأنظار ، ويظهر في حديثه ضعف القدرة وعدم الشعور بالكفاية الذاتية والكفاءة الاجتماعية . . . . . مما ينعكس في جميع تصرفاته وأساليب سلوكه وتعاملاته مع المحيطين به في البيئة ، ويتخذ الطفل هذا الاتجاه بناء على خبراته السابقة واتجاهاته التي يكون قد كونها نحو ذاته خلال السنوات الست الأولى من حياته .

(٤) **مرحلة العمليات الرسمية** للعالم بياجيه التي يمر بها الطفل في عمر ما قبل البلوغ أو خلال العام الحادي عشر من عمره .

وتقابل **مرحلة (الهوية مقابل / الاضطراب في تحديد الدور)** من نظرية أريكسون التي يمر بها الطفل ما بين سن الثانية عشرة والرابعة عشرة من عمره .

وبالرجوع إلى ما جاء في هاتين النظريتين عن مفهوم الذات خلال هذه الفترة نجد أن الأطفال تكون لديهم القدرة على تقويم أنفسهم واصدار الأحكام واتخاذ القرارات اللفظية والعملية في جميع أمورهم الشخصية ، كما يشعر الأطفال خلال هذه الفترة بالاستقلال الذاتي وبعدم التبعية في التفكير ، ويتمكنون من تقويم الآخرين المحيطين بهم واصدار الأحكام المختلفة على أساليب تصرفهم وأفعالهم الخاصة . .

ويختلف أريكسون هنا مع بياجيه في أن هذا الفهم وهذه القدرة الواضحة على تقدير الذات والحكم عليها يتمان في مرحلة متأخرة عن المرحلة التي حددها بياجيه . . وتلمع صورة الطفل عن ذاته وتتضح معالمها ومحدداتها خلال هذه الفترة ، ويتحدد معها وضع الطفل ومكانته الاجتماعية ومستوى أدائه وموقفه ممن يتفاعل أو يتعامل معهم ويكون لذلك كله مردود كبير على تقبله لذاته أو رفضه لهـا .

من هذا العرض نجد أن مفهوم الذات كان المحور الرئيسي في النظريـات النمائية لكل من بياجيه وأريكسون بمراحلها المختلفة ، حيث ركز أريكسون في نظريته على فترة (الهوية / مقابل الاضطراب في تحديد الدور) والتي تظهر في شخصية المراهق وفي تردده الدائم والمستمر وتمرده وخروجه على طاعة الأوامر

والتعليمات وعدم قدرته على اتخاذ القرارات المتعلقة بأموره الحياتية الخاصة ، ولقد أكد أريكسون على أن المراهق يتخطى هذه الفترة ويتمكن من مواجهة مشكلاتها المختلفة اذا كان قد تمكن من تكوين مفهوم ذات إيجابي سوي خلال فترة طفولته المبكرة ليتمكن به من مواجهة ومجابهة ما يتعرض له من مشكلات اجتماعية ومواقف حياتية خلال فترة المراهقة .

والواقع أن هذا الرأي قد أجمع عليه معظم علماء النفس وهو المنطلق الذي جعلنا نقوم بالفعل بهذه الدراسة بعد أن قمنا – كما سبق أن قدمنا – بدراسة عن المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية (بهادر ١٩٧٩) وبعد أن ظهر لنا بما لا يدع مجالا للشك ، السلبية الواضحة في مفاهيم ذوات المراهقين من طلبة المرحلة الثانوية – والأمل كبير في أن هذه الدراسة تساعد في تكوين مفهوم ذات إيجابي سوي لدى أطفال الرياض يتمكنون به من مواجهة ما يتعرضون له من مشكلات في أثناء فترة مراهقتهم . .

سادسا : التعريف ببعض المصطلحات التي يحدث الخلط بينها وبين مفهوم الذات

الواقع أن جميع المصطلحات التي سنعرضها فيما يلي متداخلة ومتقاربة بدرجة قد تصعب على غير المتخصصين الفصل بينها ، وذلك يرجع الى أنها تمثل وجهين لعملة واحدة هي « الذات الإنسانية » والتي يقصد بها الجزء الواعي والمدرك من كيان الشخصية الإنسانية التي يمكن رؤيتها والتعرف عليها .

وفيما يلي أهم المصطلحات الشائعة الاستخدام في هذا المجال ، والتي يجب توضيح المقصود بكل منها قبل الخوض في أعماق هذه الدراسة .

١ – تقبـــل الـــــذات	Self-acceptance
٢ – تحقيق الـــــذات	Self-actualuzation
٣ – تأكيد الـــــذات	Self-assertion
٤ – تنظيم الـــــذات	Self-discipline
٥ – الشعور بالـــــذات	Self-feeling
٦ – الوعي بالـــــذات	Self-awareness
٧ – احترام الـــــذات	Self-esteem
٨ – صورة الـــــذات	Self-image
٩ – الرضـا الذاتـــي	Self-gratification

وسنقوم بتعريف كل من هذه المصطلحات وفقا لما ورد في قاموس كل من (English and English, 1971) ، (Good, 1973) وفيما يلي عرض لهذه التعريفات :

تقبل الذات Self-acceptance

اتجاه نحو الذات ، وهو اتجاه شخصي يكونه الفرد نحو نفسه ، ويعتبر ذا أهمية خاصة بالنسبة له ، وعادة ما يبنيه الفرد بعد معرفته التامة بقدراته واستعداداته الخاصة ومحدداته وامكاناته الذاتية . . ويدخل في ذلك جوانب القوة والضعف في الذات ، ومحاسن الفرد وعيوبه وأخطاؤه من واقع وجهة نظر الفرد عن نفسه لينتج عنه تقبله لذاته بما لها وما عليها .

. . ويعتبر هذا التقبل من أهم مقومات الشخصية الإنسانية السوية
(English and English, 1971)

تقبل الذات Self-acceptance

رؤية النفس كما هي وبصورتها الواقعية ، مع تقبل وفهم الميول ، والحاجات ، والاتجاهات والقدرات الفردية الخاصة ، كما هي وبما هي عليه ، ويضيف (C. V. Good) الى ذلك ادراك الفرد لتقبل الآخرين له ليدرجه ضمن هذا المفهوم (Good, 1973) .

تحقيق الذات Self-actualization

لقد كتب (English and English, 1977) في قاموسه ونقلا عن عالم النفس الشهير مازلوا (Maslaw ...) أن تحقيق الذات هو عملية تنمية قدرات ومواهب الذات الإنسانية ، وفهم الفرد لذاته وتقبله لها بما يساعد على تحقيق الاتساق والتكامل والتناغم ما بين مقومات الشخصية وتحقيق التوافق بين الدوافع والحاجات والحالة الناتجة عن ذلك .

ولذا فإن هذا المصطلح يعبر عن مجموعة من المعلومات عن الفرد تفهم من خلال عملية التفاعل الاجتماعي ككل ولا يمكن أن تجزأ أو تحلل الى عناصر . . . وهي في نفس الوقت تعتبر مؤشرات ودلالات خاصة للمتخصصين في مجال علم النفس أكثر من كونها تركز على مشاكل محددة يمكن العمل على علاجها . .

تحقيق الذات Self-actualization

أما (Good, 1973) فيذكر في قاموسه أن هذا المصطلح قد ابتكره عالم النفس المعروف (Maslaw) حيث وصف به عملية التكامل النفسي الإنساني الى حد تنمية القدرات وفهم الدوافع والأهداف الحياتية . .

تأكيد الذات Self-assertion

ويعرف (English and English, 1971) هذا المصطلح بأنه ميل الفرد للوصول الى تحقيق أهدافه الخاصة – « في المواقف الاجتماعية المختلفة » حتى وان كان ذلك على حساب الآخرين .

تنظيم الذات Self-discipline

يعرف (English and English, 1971) هذا المصطلح بأنه يتضمن تحكم الفرد في سلوكه الحالي ، وميله الى ضبط النفس والتحكم الذاتي بهدف تحقيق الرضا النفسي الداخلي .

الشعور بالذات Self-feeling

يتضمن هذا المصطلح نوعين من المشاعر :

الأول : هو الشعور الإيجابي نحو الذات Positive self-feeling الذي يتكون في النفس نتيجة للتقدير والمدح والتفوق الاجتماعي والنجاح .

الثاني : ويتضمن الشعور السلبي نحو الذات Negative self-feeling الذي يتكون داخل النفس نتيجة للشعور بالرفض الاجتماعي ونقص الكفاءة الاجتماعية (English and English, 1971) .

الوعي الذاتي Self-awareness

ولقد عرف (English and English, 1971) هذا المصطلح بأنه يعرف عند اتاحة الفرصة وافساح المجال أمام الإنسان الفرد ليدرك نظرة الآخرين له ، وليحدد بناء على هذه النظرة مكانته ووضعه الاجتماعي ، وليضبط الفرد أحاسيسه ومشاعره تجاه الآخرين وفي ضوء نظرتهم اليه ، ومن خلال دراسته للدور الذي يجب أن يلعبه ولا يتجاهله أو يغض النظر عنه . .

صورة الذات Self-image

ويعرف (English and English, 1971) صورة الذات بأنها الصورة التي يفكر الفرد في أن يكون عليها ، وهي صورة لا يمكن ملاحظتها مباشرة ولكن يمكن ادراك ملامحها والاستدلال عليها من خلال التصرفات الإنسانية وأساليب السلوك الفردية المختلفة .

وهذا المفهوم مركب من مفاهيم متعددة هي ، مفهوم الشخصية ، السلوك ،

المظهر الجسمي ، الشكل ، الحالة الاجتماعية . . . كما أن هذا المفهوم يختلف عن المفاهيم المتضمنة لحقائق موضوعية ، إذ إنه لا يمكن أن يرى ولكنه يدرك من خلال الشعور الذاتي الداخلي . .

صورة الذات Self-image

لقد عرف (Good, 1973) هذا المصطلح بأنه الصورة التي يكونها الفرد عادة عن مظهره العام ، وشكله الجسمي وقدراته المختلفة ودرجة تأثيره على الآخرين والذي يتكون نتيجة ادراك الفرد للملامحه الخاصة المميزة . .

الرضا النفسي Self-gratification

ولقد عرف (English and English, 1971) هذا المصطلح بأنه يتضمن شعورا بالارتياح يتكون في نفس الفرد نتيجة لاشباعه لحاجاته ودوافعه الشخصية مثل الحاجة للانتماء ، والتقدير ، والمديح والنجـــاح . . . . الخ . .

الفصل الثاني

الدراسة التجريبية لخبرة « من أنا ؟ »

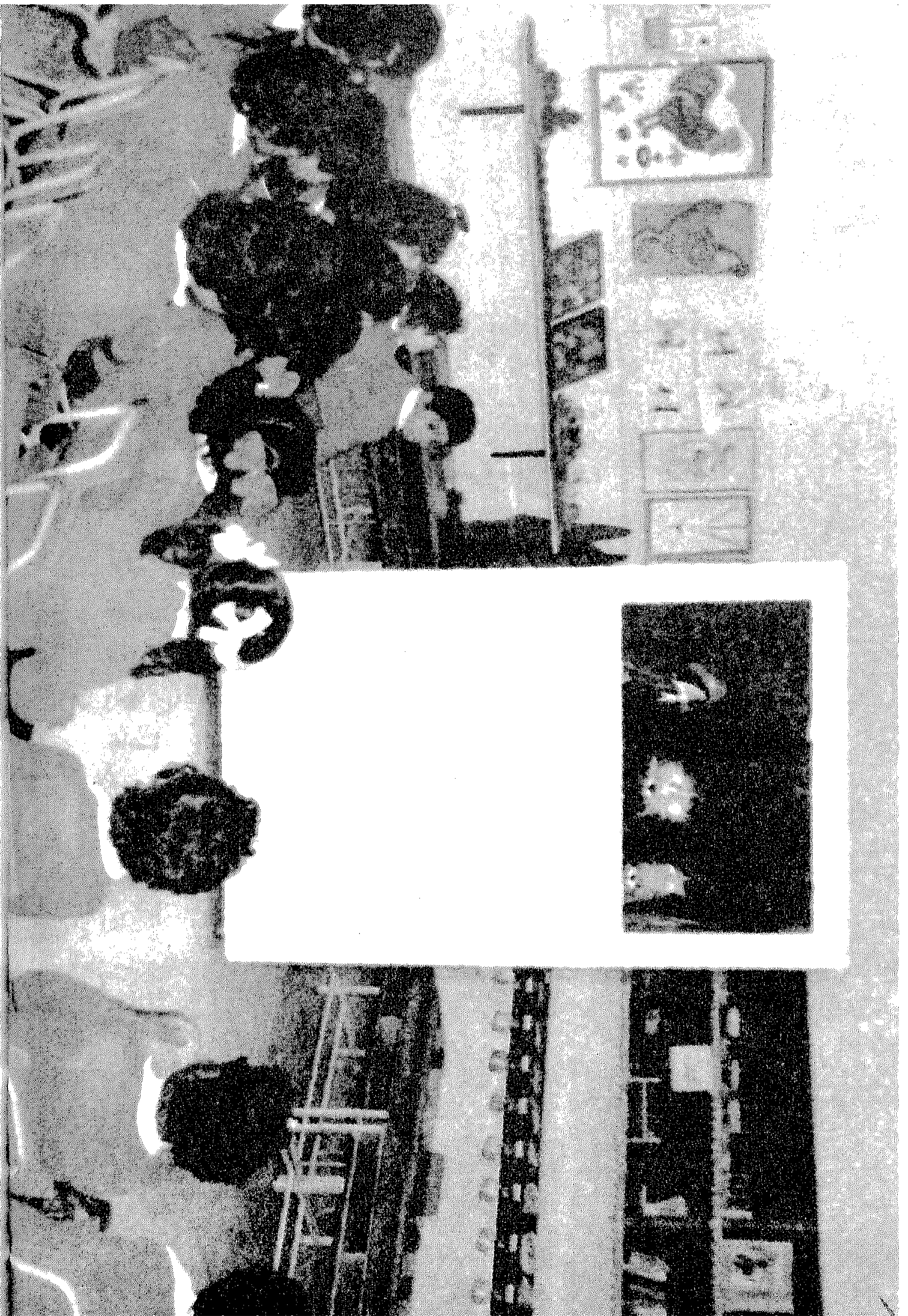
أولا : أهمية الدراسة وأبعادها

ثانيا : مشكلة الدراسة .

ثالثا : أهداف الدراسة .

رابعا : منهج البحث .

خامسا : الدراسات السابقة .



الدراسة الميدانية لخبرة « من أنا ؟ »

أولاً : أهمية الدراسة وأبعادها

ترجع أهمية هذه الدراسة الى عاملين أساسيين هما :

أ – انها الدراسة الأولى من نوعها في العالم العربي بعامة وفي دولة الكويت بخاصة حيث إنها تقدم لأطفال الرياض أسلوبا تربويا نفسيا معاصرا يتمثل في البرنامج التربوي المتكامل لخبرة « من أنا ؟ » والمبنى على مجالات النمو الإنساني والمتمشي مع مستويات وخصائص نمو الأطفال في هذه الفترة ، كما أن هذا البرنامج يساير الاتجاهات التربوية المعاصرة والمعمول بها في تربية أطفال الرياض في دول العالم المتقدم التي تطبق أسلوب الخبرة التعليمية المتكاملة والمخطط لها وفقا لأحدث الاتجاهات في مجال تعلم أطفال ما قبل المدرسة ويظهر ذلك فيما يلي :

١– لقد حددت مستويات نمو الأطفال من الخبرة باستخدام اختبار قبلي « Pre-Test » ولقد تم بناء على نتائج تطبيقه . . تصنيف الأطفال الى مجموعات ثلاث بغض النظر عن أعمارهم الزمنية المختلفة .

٢ – لقد صيغت لخبرة « من أنا ؟ » أهداف سلوكية محددة في كل من المجال العقلي المعرفي ، والمجال الاجتماعي الوجداني ، والمجال النفسحركي وذلك بهدف تسهيل عمل المعلمة وتمكينها من ملاحظة السلوك المرغوب توصيل الأطفال اليه ، ومن العمل على قياسه وتقويم درجة ومستوى وصول كل طفل اليه .

٣ – لقد وضع لمحتوى الخبرة اطار تربوي منهجي متكامل متناغم متدرج من السهل الى الصعب ، ومن البسيط الى المركب ، ومن الكل الى الجزء ، ومن العام الى الخاص ، ومن المحسوس الى المدرك

الحسي فالمجرد ، ولم يهمل برنامج الخبرة العمل على تحقيق الأهداف السلوكية للخبرة بل أنه سعى لذلك حيث قسم المحتوى الى ثلاثة مجالات تقابل كل منها مجالات الأهداف السلوكية المحددة له فتكون برنامجا خاصا للخبرة يهدف الى تحقيق النمو المعرفي العقلي للطفل وقدمت فيه المفاهيم المختلفة والتي منها مفاهيم العد والعدد ، مفاهيم التصنيف والترتيب ، مفاهيم التتابع والتسلسل ، المفاهيم المكانية والزمانية ، مفاهيم الأوزان والأحجام ، مفاهيم الأشكال والأطوال . . كما أن الخبرة لم تهمل تنمية المهارات العقلية المختلفة من تذكر ، وانتباه ، وادراك ، وعلاقات ومهارات للاستماع مثل مهارة الانصات والفهم والتعبير اللفظي السليم ، وعرض المحتوى بأسلوب مشوق يتمثل في مجموعة من الأنشطة والألعاب التربوية ، والقصص والأناشيد والأغاني والألعاب الحركية التي تفتح وتنمي مدارك الطفل . . ولم يقف التكامل في الخبرة عند هذا الحد . . بل أن الخبرة في محتوى المجال الاجتماعي الوجداني قد عملت على تكوين الاتجاهات واكساب الميول والعادات وتنمية المواهب بما يناسب أطفال المرحلة ويتمشى مع خصائصهم النمائية المختلفة ، هذا بالإضافة الى المهارات الاجتماعية التي أكدت عليها الخبرة من مهارات في التفاعل والتعامل ، حيث شجعت المبادرات الإيجابية ، وأكدت على أساليب التفاعل السليمة وعززتها . .

ولم تهمل الخبرة النمو الحركي للطفل بل أنها أكدت على أن التعلم يتم عن طريق الحركة والاستكشاف والبحث ، وقدمت العابا حركية بهدف تنمية العضلات الكبيرة والدقيقة للطفل وعملت على تحقيق التوافق العضلي – العصبي لأطفال المرحلة .

كما أن محتوى الخبرة المتكاملة قد ركز على أهمية تنمية حواس الطفل المختلفة من سمع وبصر ، وشم ، وتذوق ولمس ، وقدم الأساليب المناسبة والتي تمكن من تحقيق ذلك ، وذلك لأن الحواس

هي أبواب ونوافذ المعارف الى الطفل وبتنميتها تفتح هذه الأبواب ليتمكن الطفل من الملاحظة والادراك والتمييز الجيد الذي يساعده مستقبلا في تعلمه وتحصيله .

وبذلك نستطيع الوصول الى أن الخبرة التعليمية المتكاملة ليس بمسمى جديد فقط ولكنه يعتبر أسلوبا حديثا واتجاها جديدا في مجال تربية أطفال الرياض بما يتضمنه من محتوى لبرنامج متكامل يعرض على الطفل كما لو كان موقفا حياتيا طبيعيا متكاملا ، هادفا الى تحقيق النمو المرغوب فيه لكل طفل من أطفال الرياض . . ولذا فان هذه الخبرة تعتبر عملا فريدا من نوعه في البناء والتقدير والتقويم وحتى في التجريب .

٤ – الواقع أن خبرة « من أنا ؟ » لم تكتف بأن تقدم محتوى متكاملا مميزا على المجالات الرئيسية للنمو ، بل أنها اتبعت أحدث الأساليب التربوية المعاصرة والمعمول بها حاليا في دول العالم المتقدم والتي تطبق أساليب التعلم بالاستكشاف الحر ، والتعلم بالاستكشاف الموجه والتعلم باللعب ، والتعلم بالحواس ، والتعلم بالأهداف السلوكية ، والتعلم بالدافعية ، والتعلم بالتعزيز الايجابي والسلبي ، والتعلم بالتكرار ، والتعلم بالتدخل والمبادرة ، والتعلم بالقدوة ، والتعلم بالروابط وتكوين العلاقات ، والتعلم بالمحاولة والخطأ ، والتعلم بتراكم الخبرات ، والتعلم بالتجريب والبحث ، . . حيث ظهرت جميع هذه الأساليب في عرض أنشطة الخبرة وألعابها التربوية والحركية التي وضعت لها ضوابط ومعايير لضمان تمشيها مع مستويات نمو أطفال الرياض .

٥ – استعرضت الخبرة عدة أماكن مقترحة لتنفيذها ، كما استعرضت تنظيما خاصا مقترحا لغرفة الصف أو قاعة الدرس . . كما أنها قدمت مجموعة من المواد والأدوات التعليمية والوسائل التربوية التي يمكن أن تساعد المعلمة في تحقيق أهدافها ، كما أنها اقترحت مجموعة من الألعاب التربوية الهادفة ، والأناشيد والأغاني القصيرة ،

والقصص الهادفة ، والأنشطة الحركية التي يمكن أن تحقق الأهداف السلوكية للخبرة في مجالاتها الثلاثة .

٦ – قدمت الخبرة مجموعة من المفاهيم الأساسية التي هدفت إلى اكسابها لأطفال الرياض ، كل وفقا لقدراته وميوله واستعداداته المختلفة وذلك مسايرة منها لأحدث الاتجاهات التربوية المعاصرة من أهمها : هذا هو أنا ، أعضاء جسمي ، أنا أنتمي لبعض الناس ، اسمي يحمل معنى خاصا ، أنا مسلم ، أنا عربي . . الخ .

٧ – تضمنت الخبرة مجموعة من التطبيقات التربوية التي تعمل على تنمية الميول والمواهب الفنية والابداعية والابتكارية للأطفال والتي تساعدهم في تنمية القدرة على التذوق الفني .

٨ – هدفت الخبرة الى إشراك أولياء الأمور في العملية التربوية حيث وجهت اليهم استمارات لمتابعة تقويم مستويات نمو أطفالهم والوقوف على ما يحرزونه من تقدم نمائي مستمر .

٩ – تضمنت الخبرة الأساليب المناسبة للتقويم حيث زودت المعلمة باستمارات لتقويم نمو الأطفال ، وبطاقة لتقويم الأنشطة والألعاب التربوية وذلك لمعرفة مدى الاستفادة من كل منها .

١٠– صدر محتوى الخبرة بمجموعة كبيرة من الارشادات والتوجيهات والنصائح لمعلمات الرياض لكي تلم كل معلمة بالمطلوب منها وتعمل على الوصول اليه بأسلوب يحقق الأهداف السلوكية المصاغة .

ب – ان الخبرة موضع التجريب تتضمن برنامجا نفسيا ، تربويا متكاملا يهدف الى اكساب أطفال الرياض المفاهيم الإيجابية السوية نحو ذواتهم ، والى تعديل وتغيير مفاهيم الذات السلبية والى تنمية واظهار مفاهيم الذات التي لم تتبلور أو تتضح صورتها ولم تبرز ملامحها في شخصية الطفل بعد .

وتعتبر خبرة « من أنا ؟ » بذلك فريدة في نوعها حيث أنه لم يسبق أن طبقت دراسة ميدانية أو منهجية علاجية في أي من دول العالم العربي حتى اليوم بهدف اكساب أطفال الرياض مفاهيم سوية نحو ذواتهم أو

لتنمية أو تعديل المفاهيم غير السوية التي يكون البعض منهم قد كونها قبل دخوله الروضـــة .

ولذا ، فان هذه الدراسة تعتبر ذات أهمية خاصة في هذا المجال الانساني الهـام الذي قلت فيه الدراسات العالمية وندرت فيه الدراسات العربيـة . . ولما كان مفهوم الذات يعتبر من أهم مقومـات الشخصية الانسانية ، وحيث أن هذا المفهوم يكتسب ويتعلم وينمو من خلال التعامل والتفاعل الاجتماعي وهو لا ينمو بفعل عوامل وراثية خاصة ، فلقد رأينا أهمية العمل على بناء خبرة تربوية متكاملة تقدم لأطفال الرياض برنامجا تربويا نفسيا مناسبا من الأنشطة والخبرات والألعاب التربوية التي تهدف الى اكساب وتنمية وتعديل مفهوم الطفل عن ذاته بما يساعده على تكوين مفهوم إيجابي سوي نحو الذات . . ذلك لأنه بناء على ما يكونه الفــرد لنفسه من مفهوم خلال فترة طفولته الأولى تكون عليه شخصيته في المستقبل .

وبذلك نكون قد حددنا لهذه الدراسة بعدين أساسيين هما :

أولا : تجريب أسلوب عمل حديث في مرحلة الرياض يتمثل في برنامج تربوي متكامل لخبرة تعليمية محددة يرتكز على مجالات النمو الانساني وتتبع أحدث الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال الأهداف التربوية ، والاستراتيجيات التربوية ، وأساليب التقويم والقياس المستخدمة مع أطفال المرحلة .

ثانيا : تجريب تقديم برنامج منهجي علاجي في مرحلة رياض الأطفال لمواجهة جوانب القصور والنقص في تكوين مفاهيم ذوات الأطفال بما يساعدهم على تنمية وتعديل واكتساب مفاهيم ذوات سوية من أجل العمل على غرس البذور السليمة لشخصية المواطن الصالح المتكيف نفسيا واجتماعيا والذي يتمتع بصحة نفسية جيدة .

ثانيا : مشكلة البحث

تعتبر مشكلة هذه الدراسة ذات شقين رئيسيين هما :

١ - الحاجة الملحة لوجود برامج تربوية عربية متطورة لأطفال الرياض تتمشى مع خصائصهم النمائية ، وتنبع من ظروف وطبيعة مجتمعاتهم العربية الاسلامية ، وتعمل على تكامل نموهم في جوانبه المختلفة ، وتعوضهم عما يكونون قد تعرضوا له من نقص أو حرمان أو قصور في بيئاتهم الأسرية ، وترغبهم في العمل المدرسي ، وتمكنهم من الشعور بالحب والعطف والحنان والطمأنينة ، والاستقرار النفسي ، وتساعدهم على التكيف السوي مع النفس والغير ، وتضمن لهم التمتع بصحة نفسية جيدة في مستقبل حياتهم .

ولما كانت لجنة تطوير مناهج المرحلة قد اعتمدت بالفعل برنامجا متكاملا لمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت يتكون من عدد من الخبرات التعليمية حتى تقدم لأطفال المستويات المختلفة بالمرحلة ولكن لم يتم بعد بناء أي من هذه الخبرات ، لذا فلقد رأت الباحثة أن تقوم ببناء « خبرة من أنا ؟ » استجابة لمتطلبات العمل بالمرحلة ، وتمشيا مع توصيات لجنة التطوير ، وان يتم هذا البناء وفقا لأسلوب تربوي حديث مبتكر ليكون نموذجا يحتذى به في المستقبل في دول العالم العربي وليعمل على تغيير المفهوم التقليدي المتداول لمناهج رياض الأطفال ، وليخرج بها الى مفهوم أكثر اتساعا هو مفهوم البرنامج التربوي المتكامل المتدرج من السهل الى الصعب ، ومن البسيط الى المركب ومن العام الى الخاص ، ومن المحسوس الى المدرك الحسي فالمجرد ومن الكل الى الجزء . . والذي يقدم لأطفال الرياض في العالم العربي وجبة غذائية نمائية متكاملة تغذي نموهم العقلي ، والحسي والحركي ، والاجتماعي ، والانفعالي بما يعمل على تكامله .

٢ - نتائج دراسة ميدانية قامت بها الباحثة في العام الدراسي ١٩٧٩/٧٨ . لتحديد المخالفات السلوكية للطلبة الكويتيين في المرحلة الثانوية واتضح من نتائجها أن طلبة المرحلة الثانوية الكويتيين يعانون من التالي :

أ – فقدان الميل الى العمل المدرسي .
ب – الميل للفوضى والتهريج .
جـ – الرغبة في الهروب من المدرسة .
د – الانغماس في الخيال وأحلام اليقظة .
هـ – الحزن والاكتئاب النفسي .
و – العناد وعدم طاعة الأوامر .
ز – الاتكالية والاعتماد على الغير .

والواقع أن هذه النتائج وغيرها تعبر عن وجود مشكلات أكثر عمقا ، وتعتبر بالنسبة للمتخصصين في مجال علم النفس دلالات ومؤشرات لاختلال في تكوين المفهوم العام للذات ، بما في ذلك مفهوم الذات الجسمية ، والاجتماعية ، والدراسية ، والنفسية والذي قد يرجع لظروف منزلية أو مدرسية . .

وحيث أن جميع نظريات النمو الانساني قد أكدت على أن المفهوم العام للفرد عن ذاته يتكون عادة خلال السنوات الست الأولى من حياته ، وأن هذا المفهوم مكتسب متعلم وأن أي غموض أو سلبية في تكوين هذا المفهوم خلال هذه الفترة يترك الأثر الكبير على مستقبل حياة الفرد خاصة خلال مرحلة المراهقة . ولقد أكد أريكسون في نظريته على أن المراهق يتمكن عادة من تخطي الضغوط والظروف والمشكلات التي يواجهها خلال هذه الفترة ، اذا كان قد تمكن من تكوين مفهوم ايجابي سوي لذاته خلال فترة طفولته المبكرة ليتمكن به من مواجهة ومجابهة ما يتعرض له من مشكلات اجتماعية ومواقف حياتية خلال فترة مراهقته .

وانطلاقا من النتائج التي توصلنا اليها من الدراسة السابقة والتي كشفت عن السلبية المطلقة في مفاهيم ذوات المراهقين ، وتمشيا مع ما أجمعت عليه نظريات النمو الانساني والدراسات والأبحاث التي أجريت في هذا المجال ، وحيث أن علاج المشكلات والانحرافات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية يتركز في اكساب الأطفال منذ بداية حياتهم مفاهيم ذوات ايجابية وتصحيح المفاهيم السلبية التي تكون قد نمت لدى البعض منهم خلال هذه الفترة الحاسمة ، وذلك كأسلوب وقائي لمواجهة هذه المشكلات قبل ظهورها ، وقبل أن يصبح الوصول الى جذورها وعلاجها من الأمور التي يصعب تحقيقهـا .

وبناء على ذلك فلقد رأينا ضرورة التخطيط لاكساب أطفال الرياض مفاهيم ذوات ايجابية يتمكنون بها من مواجهة ما يعترضهم من مشكلات أثنـــاء فترة مراهقتهم ، وذلك عن طريق تقديم برنامج منهجي تربوي علاجي للأطفال يهدف الى تعزيز المفاهيم السوية وتنمية واكساب المفاهيم الغامضة وغير المتبلورة ، وتعديل وتغيير المفاهيم السلبية التي تكون قد تكونت لدى بعض الأطفال .

ثالثا : أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى تحقيق التالي :

١ – تجريب تطبيق أسلوب الخبرة التعليمية المتكاملة في مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت .

٢ – تجريب تقديم برنامج تربوي متكامل مبني على مجالات النمو الانساني ومخطط له وفقا لأسس ومعايير محددة .

٣ – تجريب تطبيق برنامج يومي متوازن من الأنشطة الحرة والموجهة تتخلله فترات من الراحة بما يناسب مستويات أطفال الرياض .

٤ – تجريب استخدام أسلوب القاعة المفتوحة في غرفة الصف وتنظيمها الى اركان تتمشى مع الخبرة موضع التجريب .

٥ – تجريب استخدام استراتيجيات تربوية حديثة في التفاعل والتعامل مع أطفال الرياض .

٦ – تجريب تطبيق أسلوب حديث في التخطيط للعمل اليومي لمعلمة الرياض .

٧ – تجريب استخدام مواد تعليمية مناسبة لتقديم المفاهيم الأساسية للخبرة موضع التجريب .

٨ – استخدام أسلوب لاشراك الآباء وأولياء الأمور في تقويم نمو أطفالهم .

٩ – تجريب اتباع أسلوب مناسب لتقويم مستويات نمو الأطفال قبل وبعد برنامج الخبرة التربوية لهم .

١٠ – تجريب استخدام أسلوب حديث لتقويم الأنشطة التربوية التي تقدم للطفل في برنامج الخبرة .

١١ – الكشف عن مفاهيم الذات التي لم تتبلور معالم صورها بعد في شخصيات أطفال الرياض بدولة الكويت بما يساعد على ظهورها ويمكن من تكوين صورة ايجابية سوية لكل طفل نحو ذاته .

١٢ – تعزيز مفاهيم الذات الإيجابية التي تبلورت صورها ووضحت معالمها في شخصيات الأطفال بما يؤدي الى تثبيتها والارتفاع بها لأعلى مستوى في مستقبل حياة الطفل .

١٣ – تعديل وتغيير مفاهيم الذات السلبية التي تكون قد نمت وظهرت في شخصيات بعض الأطفال كنتيجة لظروف نفسية أو اجتماعية غير طبيعية بما يعمل على تغييرها واكساب كل منهم مفهوم ذات ايجابي سوي بديل .

١٤ – مساعدة كل طفل في الروضة على تقبل ذاته الجسمية ، والاجتماعية ، والنفسية بما لها وما عليها وبما يمكنه مستقبلا من تحقيق التكيف السوي مع النفس والغير .

رابعا : منهج البحث

١ – الأدوات

استخدمت في هذه الدراسة أدوات متنوعة وذلك لطبيعتها ومتطلباتها الخاصة المنبثقة من أنها دراسة منهجية تجرب أسلوبا خاصا جديدا للعمل به بمرحلة الرياض ، هذا الأسلوب يتمثل في نظام الخبرات التعليمية المتكاملة التي وضع لها برنامج تربوي نفسي ذو طابع خاص . . ولذا فإن من أهم الأدوات التي استخدمت في هذه الدراسة البرنامج المعد والمخطط لخبرة « من أنا ؟ » . . كما أنها أيضا دراسة تشخيصية تسعى الى الكشف عن مفاهيم ذوات أطفال الرياض وتشخيصها وتحديد مستوياتها بأسلوب علمي دقيق يتمثل في مقياس مفهوم ذات أطفال الرياض والذي أعد خصيصا لهذا الغرض ، كما أنها أيضا دراسة تقويمية تهدف الى معرفة نتائج تقديم برنامج تربوي جديد لأطفال الرياض ومردود ذلك على عمل المعلمة ، ومستوى نمو أطفال الرياض . . ولقد كان من الضروري الوصول الى ذلك عن طريق استفتاء رأي العاملين في الميدان من أعضاء الهيئة الفنية بالروضات التجريبية واللائي قد عايشن التجربة في جميع مراحلها وتمكنَّ من تكوين انطباعات خاصة حول جميع عناصرها ومحاورها .

ولذا فلقد استخدمت الأدوات التالية لتحقيق أهداف الدراسة

أ – مقياس مفهوم الذات **

استخدمت هذه الدراسة مقياس مفهوم ذات أطفال الرياض والذي قامت باعداده وتكوينه الباحثة في دراسة استطلاعية خاصة ، بعد أن تأكدت من صدقه وثباته بالطرق العلمية المتفق عليها والتي سنوضحها في الفصل الثالث الخاص بمقياس مفهوم الذات والمراحل التي مرت بها عملية بنائه .

والواقع أن هذه الدراسة استخدمت هذا المقياس كأداة تشخيصية تكشف عن مفهوم ذات كل طفل من أطفال العينة وتساعد في تجميع الأطفال وفقا

** يتكون مقياس مفهوم الذات من ستين سؤالا . . حدد لكل منها درجة واحدة لكل إجابة مقبولة ، وبذلك كانت الدرجة الكاملة التي يمكن الحصول عليها في المقياس ستين درجة .

لمستويات مفاهيم ذواتهم والتي قسمت الى ثلاثة مستويات .

المستوى الأول : ويضم الأطفال الذين يتمتعون بمفاهيم ذوات سلبية والذين حصلوا على أقل من عشرين درجة في المقياس .

المستوى الثاني : ويضم الأطفال الذين لم تتبلور مفاهيمهم عن ذواتهم بعد ولم تتضح معالمها أو لم تظهر ملامح صورها وهم الذين حصلوا على درجة تتراوح فيما بين عشرين وخمس وثلاثين درجة في المقياس .

المستوى الثالث : ويضم الأطفال الذين يتمتعون بمفاهيم ذوات ايجابية تبلورت صورتها وظهرت ايجابياتها . والذين حصلوا على أكثر من خمس وثلاثين درجة في المقياس **

ولقد تم تقسيم الأطفال الى هذه المستويات وفقا لنتائج تطبيق اختبار مفهوم الذات على كل منهم وبغض النظر عن الاختلاف في مستويات أعمارهم الزمنية .

ب – خبرة « من أنا ؟ » :

قامت الباحثة بالتخطيط لها بالرجوع الى الأسس والمعايير العلمية المناسبة ووفقا لأحدث الأساليب التربوية المعاصرة لتستخدم بهدفين – **الأول** : كأداة منهجية حديثة لها طابع خاص مميز يتمثل في نظام الخبرة التعليمية المتكاملة والمبنية على مجالات النمو الانساني والتي تعرض الطفل لمواقف حياتية طبيعية تكسبه من خلالها المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول والمهارات المختلفة . . . الخ . **والثاني** : استخدام الخبرة كأداة علاجية لمواجهة وعلاج جوانب القصور والنقص في مفاهيم ذوات أطفال الرياض ، وعن طريق تقديم البرنامج التربوي النفسي للخبرة والمكون من ثلاثة مستويات تقابل المستويات الثلاثة لمفاهيم ذوات أطفال الرياض وتعمل على تنميتها ، وهي بذلك تعتبر أداة علاجية تقدم جرعة نمائية مركزة وموجهة لتغيير وتعديل مفهوم كل طفل عن ذاته ، وسنوضح أسس ومعايير بناء الخبرة ، وأهم محاورها وعناصرها في الفصلين الرابع والخامس

** صورة من الاستفتاء مرفقة بالملاحق .

من هذه الدراسة وذلك لأهميتها ولكونها الركيزة الأساسية والأداة الرئيسية المستخدمة في هذه الدراسة .

جـ - الاستفتاء الموجه الى الهيئة الفنية العاملة بالروضات التجريبية :

يهدف الى استطلاع رأي الميدان حول البرنامج التربوي لخبرة « من أنا ؟ » والذي يتكون من ستة مجالات رئيسية يتضمن كل منها عددا من البنود الفرعية والتي من خلال الإجابة عليها يمكن القاء الأضواء على جوانب القوة والضعف في محتوى الخبرة وأهدافها ، وأساليب العمل بها ، وأماكن عرضها ، والمواد والأدوات المستخدمة فيها ، والأساليب والأدوات التي استخدمت في تقويمها من واقع وجهة نظر ورأي كل من شارك في الاعداد والتمهيد والتطبيق للخبرة وبما يساعد على تطويرها وتعديلها وتقديمها في الصورة التي يراها الميدان مناسبة من واقع التطبيق والممارسة العملية للتجربة .

د - بطاقة الهوية الشخصية لطفل الرياض :

استخدمتها معلمة المجموعتين التجريبيتين قبل وأثناء وبعد تقديم الخبرة وذلك بهدف الوقوف على التغير الذي تم احرازه في مستوى مفهوم ذات كل طفل من أطفال العينة التجريبية * .

هـ - بطاقة أولياء الأمور لتقويم مستويات نمو أطفال الرياض :

ترسل من جانب ادارة الروضة لأولياء الأمور لاشراكهم في الوقوف على مدى ما أحرزه الطفل من تقدم قبل وبعد تغيير مفهومه عن ذاته ** .

و - بطاقة تقويم الأنشطة التربوية لخبرة « من أنا ؟ » :

تستخدمها معلمات العينة التجريبية الأولى والتي قدمت للأطفال خبرة « من أنا ؟ » ، وحتى نتمكن من معرفة مدى مناسبة كل نشاط لكل طفل ، ورأي المعلمة في النشاط من حيث عمليته وفاعليته وما يمكن أن يكسبه للأطفال من خبرات أو مهارات أو اتجاهات *** . . . الخ .

---

* صورة من بطاقة الهوية الشخصية مرفقة بالملاحق .

** صورة من بطاقة أولياء الأمور لتقويم مستويات نمو أطفال الرياض مرفقة بالملاحق .

*** صورة من بطاقة تقويم الأنشطة التربوية لخبرة « من أنا ؟ » مثبتة بالملاحق .

ز – بطاقة ملاحظة تحديد مستويات نمو الأطفال في الجوانب النمائية المختلفة :

تقوم المعلمة باستخدامها لمعرفة التغير السلوكي والنمائي الذي حققه كل طفل قبل وبعد تطبيق الخبرة في المجالات الثلاثة للنمو الانساني العقلي المعرفي ، الاجتماعي الوجداني ، الحسحركي *

٢ – العينة :

اشتملت العينة على «١٨٠ طفلا وطفلة اختيروا من ٦ مدارس ، اثنتان منهما كون أطفالهما المجموعة التجريبية الأولى ، واثنتان أخريان كون أطفالهما المجموعة التجريبية الثانية ، والمدرستان الباقيتان كون أطفالهما المجموعة الضابطة ، **وكانت هناك محددات معينة في اختيار الروضات وهي :**

١ – أن تكون معظم مدرسات المدرسة من خريجات معهد التربية للمعلمات ولهن خبرة تتراوح بين عامين الى خمسة أعوام ، ولقد كان الهدف من هذا التحديد هو استبعاد أثر المعلمة كمتغير يمكن أن يؤثر على النتيجة .

٢ – أن تكون هناك ثلاث موجهات مختلفات مسؤولات عن التوجيه الفني في تلك المدارس ، واحدة لكل روضتين ، وكان الغرض من هذا التحديد هو ضمان تخصيص موجهة فنية واحدة لكل مجموعة من المجموعات الثلاث التجريبية الأولى ، والتجريبية الثانية ، والضابطة ، حتى لا يسهل تسرب تأثير المعالجات التجريبية من مجموعة الى أخرى .

٣ – أن تكون المشرفة الفنية بالروضة ممن لهن خبرة طويلة في العمل بالرياض ، والهدف من هذا التحديد هو العمل على المساواة في الأثر فيما بين المشرفات الفنيات بالروضات على النتائج التي ستؤدي اليها التجربة .

وبعد أن تم اختيار المدارس الست بمراعاة الأسس الثلاثة السابقة ، أمكن اختيار مدرستين منهما لتكونا المجموعة التجريبية ، وروعي في المدرستين أن تتوفر بهما امكانات تسمح بتحويل ثلاث من غرف الصف فيها الى قاعات تقسم الى اركان مناشط يمكن أن تتمشى مع ما تتطلبه الخبرة .

---

* صورة من بطاقة ملاحظة تحديد مستويات نمو الأطفال في الجوانب النمائية المختلفة مثبتة بالملاحق .

وبعد ذلك اختير من كل روضة ثلاثون طفلا بطريقة طبقية عشوائية ، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث ، وثلث كل مجموعة من الأطفال ممن لم يتعد عمرهم الزمني الرابعة ، والثلث الثاني ممن لم يتعد عمرهم الزمني الخامسة ، والثلث الأخير ممن لم يتعد عمرهم الزمني ست سنوات ، وبعد ذلك طبقت عليهم الاخصائيات الاجتماعيات مقياس مفهوم الذات ، ثم قسمت كل مجموعة الى ثلاثة مستويات تقابل مستويات مفاهيم ذواتهم :

المستوى الأول : وقد خصص للأطفال الذين يتميزون بمفاهيم ذوات سلبية .

المستوى الثاني : وقد خصص للأطفال الذين يتميزون بمفاهيم ذوات غير متمايزة (أي لم تتبلور لديهم صورة واضحة للذات) .

المستوى الثالث : وقد خصص للأطفال الذين يتمتعون بمفاهيم ذوات إيجابية .

ونظرا لعدم استمرار جميع الأطفال في التجربة نتيجة انسحابهم أو تغيبهم أثناء فترة اجراء التجربة ، أو عدم تطبيق مقياس مفهوم الذات عليهم بعد انتهاء التجربة ، جاء التوزيع النهائي للعينة كما يوضحه الجدول رقم (١-٢) .

جدول رقم (١-٢) توزيع أفراد العينة على المجموعات المختلفة

المجموعة / الجنس	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة التجريبية الثالثة	المجموع الكلي
ذكـــــور	٢٥	٢٨	٢٩	٨٢
إنـــــاث	٢٦	٢٥	٢٨	٧٩
المجمـــــوع	٥١	٥٣	٥٧	١٦١

٣ - الفروض

هنـــاك العديد من التساؤلات التي يمكن أن تجيب عنهـا هـــذه الدراسة ، فبعـد أن ناقشنـا أهميـة مفهوم الذات للطفـل ، وأهميـة تعريف الطفـل بنفسه من جميع الجوانب ، وبعد أن ناقشنا مدى تأثر شخصية الفرد وتحصيله

ونجاحه وعلاقاته وغير ذلك بمفهومه عن ذاته ، وبعد أن أوضحنا أهمية العمل على تكوين مفهوم ذات ايجابي خلال السنوات التكوينية . . . الخ .

فإننا نتساءل هل تقديم هذه الخبرة فعلا يؤدي الى تغيير مفهوم الطفل عن ذاته ؟ (المجموعة التجريبية الأولى) وهل هذا التغيير تغير حقيقي وأصيل ولم يحدث نتيجة للصدفة ؟ وهل مجرد اعطاء بعض التعليمات للمدرسات تجعلهن يركزن على الطفل بما يؤدي الى تغير مفاهيم ذوات الأطفال ؟ (المجموعة التجريبية الثانية) ، أم أن مجرد مرور فترة تتراوح فيما بين خمسة عشر يوما يمارس فيها الطفل حياته اليومية العادية في البيت والمدرسة ويتعرض للخبرات المعتادة التي تحتوي عليها المناهج المعمول بها حاليا يمكن أن يغير في مفهوم الطفل عن ذاته (المجموعة الضابطة) ، كذلك تود هذه الدراسة أن تجيب عن السؤال الخاص **بمعرفة ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة في مفهوم الذات لدى أطفال مدارس الرياض فيما بين الذكور والاناث وللتأكد من صحة الإجابة التي سنحصل عليها فيما يتعلق بالتساؤل الأخير سنستخدم كل مجموعة من المجموعات الثلاث لنحصل من تحليل نتائجها على الاجابة عن نفس السؤال .**

وبناء على ما سبق يمكن صياغة الفروض الخاصة بهذه الدراسة بالصورة التالية :

١ – لا يوجد فرق ذو دلالة في مفهوم الذات فيما بين متوسط توزيع الدرجات للذكور والاناث على مقياس مفهوم الذات في المجموعة التجريبية الأولى ، والذي يطبق في بداية ونهاية الدراسة .

٢ – يتغير مفهوم الذات للمجموعة التجريبية الأولى وترتفع الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس مفهوم الذات ارتفاعا ذا دلالة كنتيجة للتعرض للمعالجة التجريبية ، ويعكس هذا الارتفاع متوسط توزيع درجات القياس قبل وبعد المعالجة التجريبية .

٣ – لا يوجد فرق ذو دلالة في مفهوم الذات فيما بين متوسط توزيع الدرجات للذكور والإناث على مقياس مفهوم الذات لأطفال العينة التجريبية الثانية الذي يطبق في بداية التجربة .

٤ – يتغير مفهوم الذات للمجموعة التجريبية الثانية ، وترتفع الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس مفهوم الذات ويعكس ذلك فرقا ذا دلالة فيما بين متوسط توزيع الدرجات للمقياس قبل وبعد المعالجة التجريبية .

٥ – لا يوجد فرق ذو دلالة في مفهوم الذات فيما بين متوسط توزيع الدرجات للذكور والاناث على مقياس مفهوم الذات لأطفال المجموعة الضابطة الذي يطبق في بداية التجربة .

٦ – لا يوجد فرق ذو دلالة فيما بين درجة مقياس مفهوم الذات لأطفال العينة الضابطة والذي يعكسه متوسط توزيع الدرجات على مقياس مفهوم الذات قبل وبعد الفترة التجريبية المحددة لاجراء الدراسة .

التصميم التجريبي للدراسة

استخدمت هذه الدراسة التصميم التالي :

لقد قسمت العينة المختارة وفقا لمواصفات محددة الى ثلاث مجموعات على الوجه التالي :

أ - **المجموعة الأولى** : وهي المجموعة التجريبية الأولى التي تكونت من روضتين هما (روضة بردى ، وروضة دمشق) .

حيث اختير من بين صفوف هاتين الروضتين وبطريقة عشوائية ثلاثون طفلا نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الاناث ، وبحيث تتكون هذه العينة من خمسة أطفال ذكور وخمس اناث من كل فئة من فئات الأعمار ما بين ٣ ، ٤ سنوات ، وبين ٤ ، ٥ سنوات ، وبين ٥ ، ٦ سنوات ، وطبق على جميع أطفال العينة المختارة مقياس مفهوم الذات (الاختبار القبلي) ، وتم توزيع الأطفال الى مستويات ثلاثة تتمشى مع مستويات مفاهيم ذواتهم بحيث . .

المستوى الأول : جميع الأطفال الذين يتمتعون بمفهوم سلبي عن ذواتهم .

المستوى الثاني : جميع الأطفال الذين لم تظهر أو تتبلور مفاهيم ذواتهم بعد .

المستوى الثالث : جميع الأطفال الذين يتمتعون بمفهوم إيجابي متبلور عن الذات .

ولقد تم التوزيع الى المستويات الثلاث بالرجوع الى درجات كل طفل في مقياس مفهوم الذات الذي طبق عليه قبل تقديم الخبرة ووفقا للمعايير التي سبق تحديدها . ولقد زودت معلمات التجربة بدليل خبرة « من أنا ؟ » وبنماذج معدة ومبرمجة لمفاهيم الخبرة ، وتم تدريبهم على الأساليب المقترحة لعرض الخبرة ، ووجهت اليهن تعليمات خاصة بالمواد والأدوات اللازمة لتطبيقها وبالأساليب المقترحة للتقويم ، وبالاعداد المقترح للخطة اليومية ، وذلك من خلال الاجتماعات المكثفة والمستمرة ما بين الباحثة والمعلمات والمشرفات الفنيات بالرياض التجريبية ، كما تم تعديل البرنامج اليومي للرياض التجريبية * .

ولقد زودت المعلمات بنماذج لأدوات التقويم التي من بينها بطاقة الهوية الشخصية ، وبطاقة ملاحظة النمو ، وبطاقة تقديم الأنشطة ، وبطاقة أولياء الأمور

---

* صورة من البرنامج اليومي المعدل لفترة التجربة مرفق بالملاحق .

لتقويم نمو الأطفال ، ونماذج للوحات الانفعالات ، والقرارات ، والأعمال التي يتمكن الطفل من القيام بها وتلك التي لا يستطيع عملها ، وما يحبه الطفل وما يكرهه . . . . . الخ . وذلك للتمكن من تقويم ما حققه الطفل من تقدم نمائي وتعديل في السلوك ونمو في مفهوم الذات بعد تقديم الخبرة له وحددت مدة أسبوعين لتجريب الخبرة ميدانيا بدأت من : ١٩٨١/١/٢٨ وانتهت في : ١٩٨١/٢/١١ . ثم أعيد تطبيق مقياس مفهوم الذات مرة ثانية بعد الانتهاء من تقديم خبرة من أنا للأطفال (الاختبار البعدي) . . وجهت الدعوة الى كبار المسئولين في وزارة التربية ، والمتخصصين والمهتمين والمشرفين على التخطيط والاعداد والتطوير لمرحلة رياض الأطفال لحضور افتتاح التجربة ولمشاهدة ما حققه الأطفال من نمو وتغير بنهاية فترة التجريب .

ب – **المجموعة الثانية** : وهي المجموعة التجريبية الثانية والتي تكونت من روضتين هما (روضة الفرات ، وروضة أحد) .

حيث اختير من بين صفوف هاتين الروضتين وبطريقة عشوائية ثلاثون طفلا ، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث بحيث تتكون العينة المختارة من خمسة أطفال ذكور وخمس إناث من كل فئة من فئات الأعمار ما بين ٣ : ٤ سنوات ، وبين ٤ : ٥ سنوات ، وبين ٥ : ٦ سنوات ، وطبق على جميع أطفال العينة المختارة مقياس مفهوم الذات (كاختبار قبلي) لتحديد مستوى مفهوم ذات كل طفل من أطفال العينة .

ووجهت لمعلمات هذه المجموعة تعليمات مكتوبة من شأنها العمل على تنمية وتعديل وتغيير مفاهيم الذات غير السوية أو السلبية وتعزيز المفاهيم الإيجابية وكذلك تم تزويد المعلمات بنماذج لأدوات التقويم والتي من بينها بطاقة الهوية الشخصية ، وبطاقة الملاحظة ، وبطاقة أولياء الأمور – وطبق على جميع أطفال العينة المختارة مقياس مفهوم الذات للمرة الثانية (كاختيار بعدي) (Post-Test) لتحديد مستوى مفهوم ذات كل طفل بعد مضي خمسة عشر يوما من التطبيق الأول (فترة التجريب) ، مع العلم بأنه لم يحدث أي تغيير لأسلوب العمل المطبق في الرياض ولم تقدم لهذه المجموعة برامج خاصة . . كما استمر العمل بالخطة والبرنامج اليومي الحالي للروضة ولم يعدل . .

جـ - **المجموعة الثالثة** : وهي المجموعة الضابطة التي تكونت من روضتين هما (روضة النيل وروضة أبرق خيطان) .

حيث اختير من بين صفوف هاتين الروضتين وبطريقة عشوائية ثلاثون طفلا نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث وبحيث تتكون العينة المختارة من خمسة أطفال ذكور وخمس إناث من كل فئة من فئات الأعمار ما بين ٣ : ٤ سنوات ، ومن ٤ : ٥ سنوات ، ومن ٥ : ٦ سنوات ، وطبق على جميع أطفال العينة المختارة مقياس مفهوم الذات (كاختبار قبلي Pre-Test) لتحديد مستوى مفهوم ذات كل طفل من أطفال العينة ، ولم توجه أية تعليمات الى معلمات هذه المجموعة . .كما استمر العمل في هاتين الروضتين بالأسلوب العادي المعمول به ووفقا للخطة العادية للروضة ، ثم طبق على جميع أطفال العينة المختارة وللمرة الثانية مقياس مفهوم الذات (كاختيار بعدي « Post-Test ») لتحديد مستوى مفهوم ذات كل طفل بعد مضي فترة خمسة عشر يوما (فترة التجريب) ، ويجب أن نلاحظ أنه لم يعط لمعلمات هذه المجموعة استمارات أو بطاقات التقويم التي استخدمت في الروضتين التجريبيتين .

ويمكن تلخيص التصميم السابق في الجدول رقم (٢-٢) .

جدول رقم (٢-٢) ويوضح التصميم التجريبي المستخدم في الدولة

المجموعات	الاختبار القبلي	تعليمات خاصة للمعلمة	بطاقات تقويم للمعلمة وأولياء الأمور	دليل برنامج خبرة من أنا	الاختبار البعدي
المجموعة الأولى تجريبية (١)	×	×	×	×	×
المجموعة الثانية تجريبية (٢)	×	×	×	-	×
المجموعة الثالثة ضابطة	×	-	-	-	×

ويتبين من هذا الجدول أن الاختبار القبلي Pre-Test ، والاختبار البعدي

« Post-Test » قد تم تطبيقه على جميع أفراد العينة التجريبية والضابطة ، أما التعليمات الخاصة التي وجهت لمعلمات التجربة . . فقد قدمت لمعلمات المجموعتين التجريبيتين فقط ، أما دليل محتوى البرنامج التربوي لخبرة « من أنا ؟ » بما تضمنه من أساليب عمل ، وأدوات وامكانات ، وما اقترحه من أماكن لتقديم الخبرة ومن أساليب عمل لتنفيذها ومن تطبيقات تربوية فقد قدمت للمجموعة التجريبية الأولى فقط والتي تم تدريب معلماتها على جميع ما جاء فيه من أنشطـة وألعاب وما الى ذلك ...

المعالجة الاحصائية

استخدمت هذه الدراسة المعالجات الاحصائية التالية :

١ — **مقاييس النزعة المركزية** : المتوسط ، الوسيط ، والمنوال .

٢ — **مقاييس التشتت** : المدى ، والانحراف المعياري .

٣ — **الاختبار التائي** : للتعرف على ما إذا كانت الفروق فيما بين المتوسطات ذات دلالة احصائية .

الدراسات السابقة

أولا : الدراسات العربية :

الواقع أنه لا توجد أية دراسة في العالم العربي تناولت مفهوم ذات أطفال ما قبل المدرسة ، وانما وجد عدد قليل من الدراسات التي تناولت مفهوم ذات الشباب والمراهقين وسنلخص أحدث هذه الدراسات فيما يلي :

١ - دراسة للتطلع بين الشباب الجامعي في علاقته بمفهوم الذات قام بها « قشقوش ، ١٩٧٥ » وكان الهدف منها التعرف على علاقة مستوى الطموح لدى الشباب الجامعي وعلاقته بمفهوم الذات ، ولقد أوضحت هذه الدراسة العلاقة بين مستوى الطموح المهني ، والطموح الأكاديمي لدى الشباب الجامعي . . . وارتباط هذا الطموح ببعض أبعاد مفهوم الشباب عن ذاته ، مثل درجة تقبل الذات ، ودرجة الاحساس بالتباعد ، ودرجة تقبل الآخرين ، ودرجة الاستبصار بالذات .

وتشير نتائج هذه الدراسة بصفة عامة الى أن الطلاب ذوي مستويات الطموح المرتفعة أقل تقبلا للذات وأقل تقبلا للآخرين وأكثر إحساسا بالتباعد عن الشخص العادي ، وذلك بالمقارنة مع نظرائهم ذوي مستويات الطموح المنخفضة في حالة ارتفاع أو انخفاض مستوى القدرة . . كما أنهم أكثر استبصارا بالذات في حالة انخفاض ذلك المستوى ، ولقد تفوق هؤلاء الطلاب على نظرائهم ذوي مستويات الطموح المنخفضة من حيث شدة الدفع الى الانجاز في حالة ارتفاع أو انخفاض مستوى الاقتدار .

٢ - دراسة عن مفهوم الذات والسلوك التربوي للمعلمين ، وقد قام بهذه الدراسة (زهران ، ١٩٧٦) ، وقد أكدت على أهمية مفهوم الذات في بناء الشخصية واعتبرته حجر الزاوية الرئيسي لارتباطه بالسلوك الشخصي ، والاجتماعي والمهني للفرد ، وأوضحت هذه الدراسة أهمية دور المعلم في تكوين مفهوم ذات تلاميذه وفي التأثير المباشر على نمو هذا المفهوم وما يتركه من انعكاس مباشر على أساليب سلوكهم وأنماط شخصياتهم .

ولقد أشار الباحث في هذه الدراسة الى أن بعض المدرسين لا يتطابق سلوكهم الواقعي التربوي مع السلوك التربوي المثالي ؛ وذلك لأن كثيرا من أساتذة التربية يحددون معايير مثالية أكثر من اللازم للسلوك التربوي أثناء الدراسة بمعاهد وكليات اعداد المعلمين بدرجة يصعب تحقيقها . .

وقد طبقت هذه الدراسة على ٦٥ مدرسا عاملا ، و٦٥ طالبا تحت التدريب وأوضحت نتائج هذه الدراسة التالي :

أ – وجود معامل ارتباط موجب ودال ولكنه غير كامل ما بين درجات مفهوم الذات الواقعي والمثالي ، كما أثبتت وجود معامل ارتباط موجب ودال ولكنه غير كامل ما بين درجات السلوك التربوي الواقعي والسلوك التربوي المثالي .

ب – وجود معامل ارتباط موجب ودال ما بين دليل مفهوم الذات ودليل السلوك التربوي ، وهذا يفسر في ضوء ارتباط مفهوم الذات بالسلوك بصفة عامة وبالسلوك التربوي بصفة خاصة .

جـ – ان المتوسط لدليل السلوك التربوي لدى المعلمين تحت التدريب أعلى منه لدى المدرسين العاملين في الميدان بدرجة ذات دلالة احصائية عند مستوى ١ . و .

ولقد فسر الباحث ذلك بأن الطلاب المدرسين يقرب سلوكهم من المثالية في التربية العملية لأنهم ما زالوا متأثرين بالمفاهيم التربوية المثالية التي يدرسونها في كلية التربية ، وأنهم لم يتعرضوا بعد للمؤثرات الواقعية في واقع الحياة العملية التي تعرض لها المعلمون في المهنة وكانت السبب في ابعادهم عن مستوى السلوك التربوي المثالي .

ثانيا : أهم الدراسات غير العربية

١ – دراسة حول تحرك مفهوم الذات نحو الثبات بالتقدم في العمر :

قامت انجل « Engel, 1959 » بدراسة مفاهيم ذوات مجموعة من تلاميذ الصف التاسع ، والعاشر ، فوجدت أن هناك ثباتا كبيرا في مفاهيم الذات الإيجابية بالرغم من أن التلاميذ الذين يتصفون بمفاهيم سلبية نحو ذواتهم ، كانت مفاهيمهم أقل ثباتا وأكثر تغييرا . . وعللت ذلك بأن الأفراد الذين يتميزون بثبات وايجابية في مفاهيم ذواتهم يتصفـون عادة باتساق في أساليب تصرفاتهم ، وتفكيرهم وادراكهم وفي فهمهم لذواتهم ؛ في حين أن الأفراد الذين يتصفون بمفاهيم سلبية نحو ذواتهم يتميزون عادة بالقابلية للتغيير والتبدل والتقلب وعدم الاتساق في التصرفات . . وأوصت بالعمل على تغيير مفهوم الذات السلبية بالسرعة الممكنة حتى لا يواجه هؤلاء الأفراد بمشكلات سلوكية ويتعرضوا لمواقف شخصية عصيبة .

٢ – دراسة حول تقبل الذات :

لقد أثبتت الدراسة التي قام بها كل من بيرجر ٥٢ « Berger, 1952 » وتلك التي قام بها من بعده في ٥٧ «Fey, 1957» أن تقبل الفرد لذاته يترتب عليه تقبله للآخرين المحيطين به ، وبالتالي تقبل الآخرين له . . أما رفض الذات وعدم تقبلها فينعكس مباشرة على سلوك الفرد مما يؤدي الى رفضه للآخرين وعدم تقبله لهم وبالتالي رفض الآخرين له وعدم تكيفهم له ومعه .

ولقد أجمعت هاتان الدراستان على أهمية العمل على ترغيب كل فرد في ذاته خلال مراحل طفولته الأولى وفي الفترة الحاسمة التي يتكون فيها مفهوم الذات بما يعمل على تقبله لذاته ورضاه بها وتكيفه معها منذ السنوات التكوينية وحتى ينشأ الفرد بهذا الشعور .

٣ – دراسة حول التكيف النفسي ومفهوم الذات الواقعي :

لقد وجد ميتشيل « Mitchell, 1959 » في دراسة قام بها أن هناك فروقا واسعة وكبيرة بين مفهوم الذات الواقعية ، ومفهوم الذات المثالية للأطفال الذين يتمتعون بمفهوم ذات ايجابي سوي ، أما الأطفال الذين تضيق الفجوة بين مفاهيم

ذواتهم الواقعية والمثالية بدرجة كبيرة فعادة ما يتصفون بالسلبية الواضحة ، وأما اذا ضاقت هذه الفجوة أو اتسعت بدرجة غير معقولة فإن هؤلاء الأطفال تظهر عليهم عادة مظاهر سوء التكيف الشخصي والاجتماعي وتنعكس على تصرفاتهم وأساليب سلوكهم مما يجعل المحيطين بهم يشعرون بذلك .

وأوصت هذه الدراسة بأهمية تغيير وتعديل المفاهيم السلبية للذات خلال فترة الطفولة المبكرة للفرد وفي الوقت المناسب .

٤ — دراسة تحليلية لمفهوم الذات :

لقد قام كل من هوم وتوستي «Homme and stosti, 1977» بدراسة تحليلية لمفهوم ذات طفل معين وصف بأنه يتمتع بكفاءة عالية وبقدرات دراسية ممتازة ولكن مفهومه عن ذاته الدراسية كان متدنيا بدرجة ظاهرة وملموسة .

ولقد أعطت معلمته تعليمات خاصة تهدف الى تغيير مفهوم ذاته الدراسية ، وذلك بأن منعت المعلمة الطفل من الخروج الى الساحة خلال الفرصة للعب مع الآخرين الا اذا ذكر لها الطفل شيئا جيدا ومرضيا عما قام به من أعمال مدرسية خلال اليوم الدراسي ، مثل (فهمت درس اللغة ، كنت نشطا اليوم ، تمكنت من انهاء واجباتي المدرسية ، كنت متفوقا في درس العلوم أوالرياضيات . . . وهكذا) ، وبعد أن يذكر الطفل أيا من هذه العبارات الايجابية يسمح له بالخروج الى الساحة واللعب مع الأطفال الآخرين ، ولقد استمرت المعلمة على هذا الأسلوب لمدة أسبوعين ، حتى تمكن الطفل من اكتساب هذا الاتجاه عن ذاته الدراسية بل وأصبح هذا الانطباع جزءا لا يتجزأ من مفهومه عن ذاته الدراسية التي بدأت صورتها الإيجابية تتبلور بعد أسبوعين مما كان له أثر كبير ومردود واضح على شخصية الطفل ككل وعلى تفاعلاته وتعاملاته المختلفة .

٥ — دراسة عن علاقة مفهوم الذات بتعلم القراءة :

أثبتت نتائج العديد من الدراسات والأبحاث أن هناك علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة مرتفعة ما بين مفهوم الذات والقدرة على القراءة « Goodwim, 1957 » ولم تقف الدراسات عند هذا الحد بل أنها أكدت وجود ارتباط إيجابي مرتفع ما بين مفهوم الذات ومستوى التحصيل عند طلبة المرحلة الثانوية .

. «Brookovor Sthamas, 1962».

ولقد استبعد الباحثان أثر الذكاء كعامل مؤثر على مستوى التحصيل ، ولكنهما لم يوضحا ما اذا كان مستوى التحصيل المرتفع هو الذي يساعد على تنمية مفهوم ذات إيجابي لدى التلاميذ ، أم أن مفهوم الذات الإيجابي هو الذي يمكن من الوصول لمستوى تحصيل مرتفع بالدرجة التي وجدت . .

وتوصل الباحثان الى أهمية العمل على تنمية مفاهيم ذات إيجابية لدى الأطفال خلال السنوات التكوينية من حياتهم بما يساعدهم على النجاح والتحصيل في المستقبل .

٦ – دراسة حول مفهوم الذات الواقعي والمفهوم المدرك للفرد عن ذاته :

قام «Smith, 1972» بدراسة لتحديد مستويات مفاهيم ذوات أطفال الصف الخامس ، والسادس الابتدائي ومقارنتها بمستويات مفاهيم ذواتهم الواقعية والتي حصل عليها من حكم المدرسين على الأطفـال .

ولقد وجد أن بعض أطفال العينة صنفوا أنفسهم في مستوى أعلى من مستوى مفاهيم ذواتهم الواقعية والتي حددها مدرسوهم والتي استنتجوها من واقع تصرفات هؤلاء الأطفال وأساليب سلوكهم اليومية .

والبعض الآخر قد صنف نفسه في مستوى أدنى بكثير من المستوى الذي حدده له مدرسوه .

ولقد عاد سميث فاختار مجموعة عشوائية من كل من المجموعتين السابقتين وأطلق على **الأولى** مجموعة مرتفعة / منخفضة او ع / ل «H/L»
و **الثانية** مجموعة منخفضة / مرتفعة ا و ل / ع «L/H»

وبدراسة تحليلية مفصلة لكل من أفراد المجموعة الأولى والثانية ، وجد سميث أن أطفال المجموعة الثانية الذين يتصفون بمفهوم ذات أقل من المستوى الواقعي الفعلي المدرك لمفهوم ذواتهم أكثر شعبية واجتماعية ، وأكثر قدرة على العمل ، وأعلى مستوى في التحصيل وذلك على الرغم من اتصاف هؤلاء جميعا

بالشعور بالنقص والرغبة في توجيه النقد الى الذات ، والإلمام بالعيوب الشخصية ، وعلى الرغم من ذلك فمفاهيمهم عن ذواتهم إيجابية وغير سلبية كما أنهم يتميزون بمستوى طموح عال وبتطلع كبير للمستقبل .

٧ – دراسات حول مفهوم ذوات أطفال الرياض

أ – أثبت آنكر « Anker, 1974 » في دراسة قام بها على مجموعة من أطفال الرياض أن البرامج الموجهة من جانب الطفل ، أو برامج التوجيه الذاتي والمبنية على أسلوب اللعب التلقائي والتدخل المباشر من جانب الطفل وبدون توجيه أو تدخل مباشر من المعلمة تعمل على تكوين مفهوم إيجابي سوي نحو الذات وتساعد في تنمية شخصية الطفل وابراز معالمها ككل .

ب – لقد أكد فاولر « Fiwler, 1971 » على أهمية مراعاة التوازن في البرامج التربوية لأطفال الرياض ، بعد أن قام بدراسة أظهرت نتائجها أهمية دور اللعب الحر والموجه في العمل على تكوين مفهوم ذات إيجابي سوي لكل طفل في الروضة بما يعمل على انطلاقه ويساعد في تحمله المسئولية ، وثقته بذاته واعتماده عليها . . وأن التوازن مهم جدا في ترغيب الطفل في العمل المدرسي واشعاره بالرضا في الذات وتقبلها .

ج – أكدت نتائج الدراسات التي قام بها هيس « Hess, 1969 » أن التعلم المبكر يعمل على تطبيع الطفل اجتماعيا ، ويساعد على تكيفه مع نفسه ومع الآخرين ، ويعمل على تكوين صورة واضحة عن الذات ومفهوم سوي لها منذ السنوات التكوينية من حياة الإنسان بما يساعد على تكوين شخصية سوية متكاملة .

د – كما أكدت الدراسات التي قام بها هيمز « Hymes, 1975 » على أهمية مساعدة الأطفال في تكوين ميل ورغبة نحو الذات خلال السنوات التكوينية الأولى من فترة الطفولة المبكرة بما يساعدهم على تقبل الذات والرضا بها ويمكنهم من التفاعل الاجتماعي السوي نحو الآخرين ، وأن الشعور بالقبول من الغير يعتبر غاية في الأهمية والخطورة خلال السنوات الست الأولى من حياة الطفل .

هـ - كما أكد مونتاجو «Montague's, 1975» في نتائج الدراسة التي قام بها لمعرفة أهمية الشعور بالحب والعطف والحنان في تكوين مفهوم ذات إيجابي سوي لكل طفل ، أن الحب يعتبر من المقومات الأساسية الأولى في تكوين مفهوم إيجابي سوي نحو الذات خلال السنوات التكوينية من حياة الطفل .

و - كما أكدت الدراسات التي قامت بها ماكيرجي « Mukirjii, 1965 » على أهمية السنوات المبكرة للطفولة في تحسين القدرة الكلية العامة على التعلم في المستقبل ، وأوضحت أهمية التعلم المبكر في اشباع حاجات الأطفال وتحقيق مطالبهم النمائية الخاصة .

ز - قام شولمان وآخرون « Schulman, 1977 » بدراسة لتغيير مفهوم ذات أطفال الرياض عن طريق تدريس خبرة تعليمية تهدف الى ذلك ، وأوضحت نتائج هذه الدراسة زيادة كبيرة ونموا واضحا في مفهوم ذات كل طفل بسرعة كبيرة ، كما أنها أوضحت وبلورت صورة واضحة لكل طفل نحو ذاته .

الفصل الثالث

– أدوات البحث –

(١) مقياس مفهوم الذات

تمهيد :

أولا – أهمية قياس مفهوم الذات .

ثانيا – أهم الأساليب المتبعة في قياس مفهوم الذات .

ثالثا – أهم الأسس التي روعيت في بناء المقياس المستخدم في الدراسة .

رابعا – التعريف بالمقياس المستخدم .

خامسا – أبعاد المقياس .

سادسا – الهدف من المقياس .

سابعا – طريقة صياغة الأسئلة .

ثامنا – التجربة الاستطلاعية للمقياس .

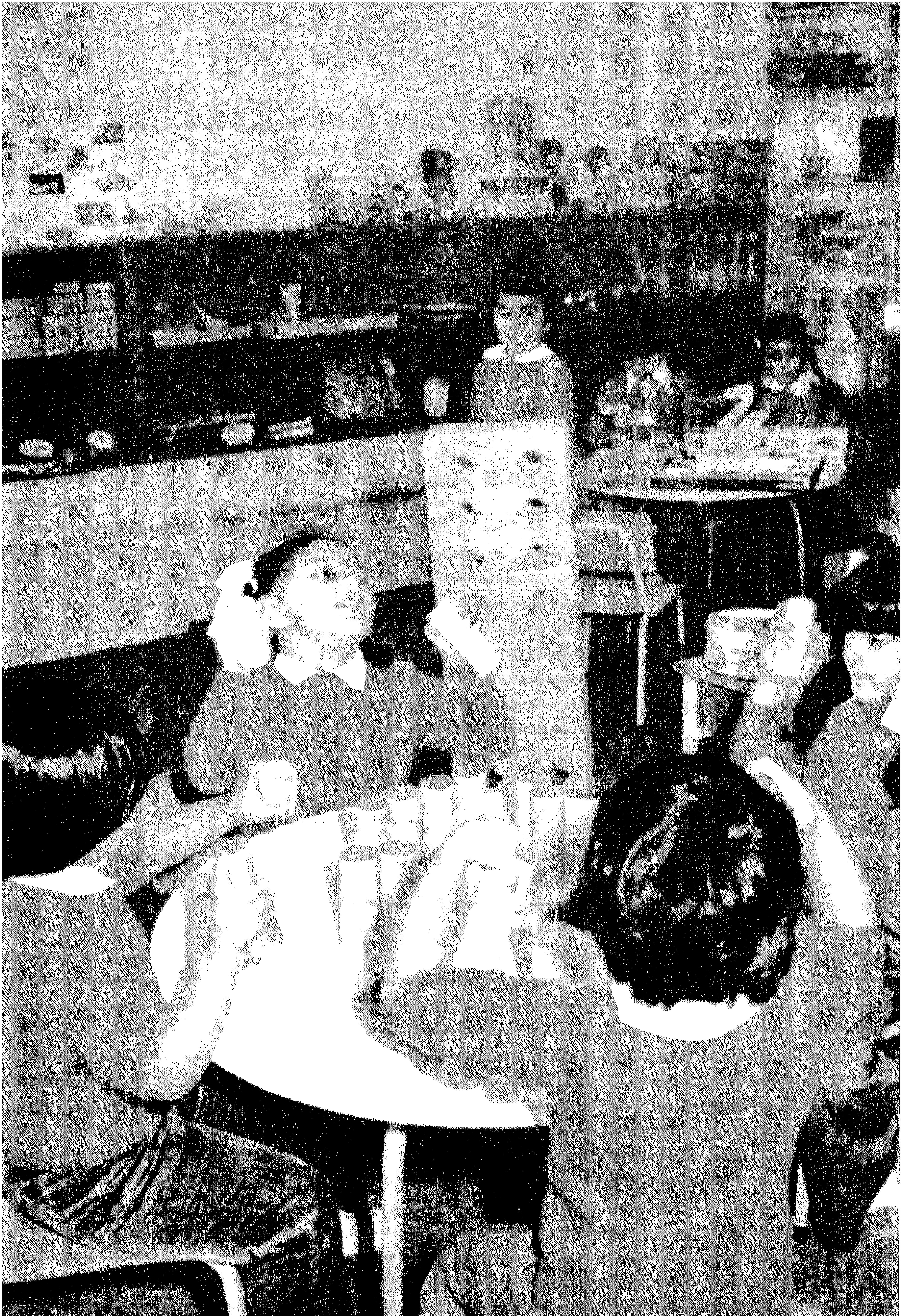
تاسعا – الأدوات اللازمة لاستخدام المقياس .

عاشرا – التعليمات الخاصة بتطبيق المقياس .

حادي عشر – أسلوب التطبيق .

ثاني عشر – صدق المقياس .

ثالث عشر – ثبات المقياس .



– أدوات البحث –

(١) مقياس مفهوم الذات

تمهيد :

الواقع أن كلا منا يدرك بوضوح لا شك فيه أنه إنسان موجود في بيئة اجتماعية محددة ، يتفاعل معها وتتفاعل معه بجميع عناصرها ومكوناتها ، لتؤثر فيه ويؤثر فيها ولينعكس مردود هذا التفاعل المشترك على مشاعرنا الفردية ، وأحاسيسنا الداخلية ، ودوافعنا وانفعالاتنا الخاصة ، وميولنا واتجاهاتنا الذاتية والاجتماعية . . ويكون لذلك مردود كبير في آرائنا وأحكامنا وتقديراتنا الذاتية ، وقراراتنا الخاصة لنخرج منه بمجموعة من المواصفات الشخصية المحددة التي تكون الاطار العام لأهم ملامح الشخصية الإنسانية ، هذه الشخصية التي تظلل عادة بمفهوم واضح عن الذات الجسمية ،والذات الاجتماعية، والذات النفسية والذات الأكاديمية والتي تكون في مجموعها المفهوم العام للذات الفردية ،والذي يتحدد تبعا له مكانة الفرد الاجتماعية ، ودوره ووضعه الاجتماعي ودرجة تقديره لنفسه واحترامه لذاته ، وتقبله لها ، ومستوى طموحاته وتطلعاته الشخصية .

وتغلف هذه الشخصية الإنسانية الفريدة ذات المفهوم السلبي أو الإيجابي الواضح أو الغامض أو المبهم بغلاف من الجلد الإنساني الذي يلقي الضوء على أهم ملامحها ويكشف الستار عن مظهرها الجسمي العام الذي يدركه الآخرون .

هذا هو ما يدركه كل منا من نفسه كفرد وعن ذاته الفردية بوجه خاص ، ولقد واجهت المحاولات العديدة التي بذلت لقياس مفهوم الذات بالكثير من الصعوبات والمشاكل التي يرجع معظمها الى رغبة الإنسان الفرد في الحصول على القبول الاجتماعي من الآخرين ، وجذب انتباههم وترغيبهم فيه . . وهذا يبرز أهم المشاكل التي تعترض طريق الكشف عن مفهوم الذات ، ذلك لأن كل فرد يحرص على أن يبرز للدارسين والباحثين والمختبرين أهم الملامح الإيجابية لذاته ، ويحاول اخفاء سلبياته ومواطن الضعف في شخصيته وكل ما يمكن أن

يعرضه للنقد أو التجريح أو النفور الاجتماعي .

ولقد أظهرت نتائج الدراسات التي حاولت قياس مفهوم ذات الأطفال خلال فترة الطفولة المتأخرة (Totter, 1968) أن كبار الأطفال يحاولون عادة توصيف أنفسهم بمواصفات وخصائص ترغب الآخرين فيهم وتجذبهم اليهم هادفين من وراء ذلك الى الحصول على القبول الاجتماعي ، ولم يهتم هؤلاء الأطفال بالتمسك بالصدق والأمانة في اصدار الأحكام عن ذواتهم بل اعتبروا هذه الأمور جانبية ولا ضرر منها على كيانهم الاجتماعي . ولكن ، وبالرغم من كثرة الصعوبات والمشاكل التي تعرض لها قياس مفهوم الذات إلا أن البحث في هذا الموضوع لم يتوقف أبدا ، بل استمر بذل المحاولات التي تهدف الى تحديد مستوى مفهوم الفرد عن ذاته للعمل على تعزيزه وتثبيته وتنميته مستقبلا ، أو لتعديله وتغييره أو لاظهاره وبلورته بما يساعد على تكوين الشخصية الإنسانية السوية المتكاملة . .

أولا : أهمية قياس مفهوم الذات :

ان تحديد أهمية قياس مفهوم الفرد عن ذاته ينبثق من الإجابة عن مجموعة من التساؤلات هي :

١ – لماذا نخطط لقياس مفهوم الذات ؟ ! !

٢ – وهل يساعد قياس مفهوم الذات في العمل على فهم السلوك الإنساني وعلى التنبؤ به في المستقبل ؟ ! !

٣ – وهل فهمنا للسلوك الإنساني يمكننا من العمل على تعديله أو تغييره أو التحكم فيه ؟ ! !

٤ – كيف نتوصل الى احداث التعديل أو التغيير المرغوب في مفهوم الذات ؟ وهل يمكن أن يحدث ذلك التغيير بسهولة وبسرعة ؟ !!!

٥ – وما أهم الأساليب التي تساعد في احداث التغيير المرغوب فيه ؟ ! !

والواقع أن أهمية قياس مفهوم الذات تكمن وراء الإجابة عن هذه التساؤلات وغيرها مما يثار عادة في أذهان الباحثين والدارسين والمخططين لمثل هذه الدراسات الصعبة .

ثانيا : أهم الأساليب المتبعة في قياس مفهوم الذات :

لما كان مفهوم الذات يعتبر من أهم جوانب ومقومات الشخصية الإنسانية ، لذا فإن من المهم العمل على مواصلة البحث والدراسة لقياسه وتحديده وذلك سعيا وراء تمكين كل فرد من تحقيق التكيف السوي مع النفس والغير . وبعد أن أثبتت نتائج العديد من الدراسات والأبحاث أن الفرد ينتهي عادة من تكوين مفهوم محدد لذاته خلال السنوات الست الأولى من حياته وأنه إذا لم يتمكن من تعديل أو تغيير هذا المفهوم خلال فترة طفولته ، يواجه الكثير من المشكلات في مستقبل حياته ، لذا فإن البحث في هذا المجال سيظل دائما ومستمرا باستمرار الوجود الإنساني أو ببذل المحاولات لمساعدة الأفراد على التكيف السوي مع النفس والغير .

أهم الأساليب المتبعة في قياس مفهوم الذات :

لقد استخدمت الغالبية العظمى من الدراسات التي طبقت في هذا المجال اطارا مرجعيا محددا استندت اليه واعتمدت عليه ، واعتبرته المحك الطبيعي لقياس مفهوم الذات .

١ – هذا المحك هو (السمات المعروفة للشخصية الإنسانية) التي يمكن عن طريقها الاستدلال عن مدى رغبة الفرد في ذاته ، ومن واقع تقديره الذاتي لانطباق هذه المواصفات عليه . .

وعلى الرغم من اتفاق غالبية الدراسات المطبقة في هذا المجال على فعالية استخدام هذا الأسلوب في قياس مفهوم الفرد عن ذاته ، إلا أن الباحثين والدارسين ابتكروا في المقاييس التي استخدموها في دراساتهم بحيث تنوعت هذه المقاييس واختلفت على الرغم من انتمائها جميعا الى اطار واحد ينبثق من مواصفات الشخصية الإنسانية ويندرج تحت الطريقة الوصفية «Discriptive Approach» **التي تظهر في الأساليب التالية :**

أ – لقد طلب بعض الباحثين والدارسين من أفراد عيناتهم الإجابة عن سؤال محدد هو من أنا ؟ ! ! بعد أن وجهوا اليهم تعليمات محددة تطلب منهم الإجابة عن هذا السؤال بأسلوب وصفي واضح ، وبالإسهاب والتفصيل الممكن . . والواقع أن مثل هذا التكنيك ،

يعتبر في رأيهم من الأساليب الشائعة الاستخدام في الولايات المتحدة الأمريكية في العصر الحاضر والتي تستخدم في الكشف عن مفهوم ذات أطفال المرحلة الابتدائية (Lawrence, 1977) . والواضح أن هذا التكتيك يمكن الباحث والدارس من الكشف عن مفهوم ذات كبار الأطفال ممن هم في سن المدرسة والذين يتمكنون من القراءة والكتابة ، ولكنه لا يتمشى مع صغار الأطفال ممن هم في عمر ما قبل المدرسة .

ب – ولقد اتبع عدد آخر من الباحثين نفس الأسلوب بعد أن نهجوا منهجا آخر ، **بأن وجهوا الى أفراد عيناتهم تعليمات بملئ الفراغات الشاغرة** في العبارات الموجهة اليهم – ولقد توصل هؤلاء الى تحديد مفاهيم ذوات أفراد عيناتهم من واقع تفسيرهم للعبارات التي استكملوا بها الجمل والتي أوضحت إيجابية أو سلبية مفهوم كل منهم عن ذاته .

وهٰذا الأسلوب أيضا لا يتمشى مع أطفال ما قبل المدرسة لعدم تمكنهم من القراءة والكتابة .

جـ – واتبع عدد آخر من الباحثين **والدارسين أسلوب الاستقصاء أو الاستفتاء للوقوف على مفهوم ذات كل فرد من أفراد عيناتهم** ، حيث اشتملت أسئلة الاستفتاء على بعض الأسئلة التي يستلزم الإجابة عنها التعرض لوصف الذات الجسمية أو الاجتماعية أو الدراسية أو النفسية . . وأسئلة تتطلب في الإجابة عليها وصف كل فرد من أفـراد أسرة المفحوص ، ووصفه لمشاعره في لحظة الإجابة عن الاستفتاء الموجه اليه ، وتحديده لما يتوقع أن يكون عليه في مستقبل حياته أو بعد عدة سنوات من وقت ملئه لبيانات الاستبانة .

والمهم أن الاستفتاء ككل اشتمل على بيانات تتعلق بالمفاهيم الفرعية للذات والتي تساعد في القاء الضوء على المفهوم العام لذات الفـرد .

د – **واستخدم بعض الباحثين استمارات مقابلة أو بطاقات للمقابلة الشخصية ، وتضمنت هذه البطاقات بيانات وصفية تغطي أسئلتها**

جميع مجالات المفاهيم الخاصة والفرعية للذات . . والتي من تحليلها وتصنيفها تمكنوا من تحديد المستوى العام لمفهوم ذات كل فرد من أفراد عيناتهم .

والواقع أن هذا الأسلوب أيضا لا يتمشى مع مستويات أطفال الرياض ولا يمكن أن يستخدم في الكشف عن مفاهيم ذواتهم .

جـ – ولقد استخدم عدد آخر من الباحثين **ما يسمى ببطاقة الهوية الشخصية** حيث يطلب من كل فرد من أفراد العينة أن يصف في المكان المخصص بها ذاته **الجسمية ، وما يفضله ، وما يكرهه ، وما يتمنى أن يكون عليه في المستقبل ، وما يحزنه ، وما يفرحه ، وما يجعله يشعر بالقوة** أو الضعف ، وما يجعله يشعر بالشجاعة أو الجبن . . ورأيه الخاص في قدراته وفي أفراد أسرته وأصدقائه . . الخ .

مثل هذا الأسلوب أيضا لا يتمشى مع مستويات نمو أطفال الرياض . . . والأساليب السابقة وغيرها قد انبثقت عن الطريقة الوصفية ، ولكنها كما سبق أن أوضحنا قد تنوعت جميعها واختلفت على الرغم من استنادها الى محك واحد هو مواصفات الشخصية الانسانية .

٢ – **أما الأسلوب الآخر الذي استخدم لقياس مفهوم الذات فهو الطريقة الاسقاطية** والتي تنوعت بدورها واختلفت ليستدل فيها على طبيعة ومستوى مفهوم الفرد عن ذاته من واقع رد فعل الفرد وحديثه بعد تعريضه لمثير معين كصوت أو ضوء أو صورة أو شيء أو موقف محدد . . الخ .

٣ – كما أن من الأساليب التي شاع أيضا استخدامها في هذا المجال مع الكبار والراشدين والمراهقين طريقة التصنيف المتدرج أو (Q. Sort) لسمات الشخصية الانسانية وعلى مقياس متدرج من سبع نقاط أو أكثر حيث يطلب من الفرد تحديد رأيه بالنسبة لكل صفة من الصفات المكونة لهذا المقياس ووفقا لدرجة انطباقها عليه حيث يبدأ عادة بأكثر الصفات انطباقا عليه وينتهي بأقلها تمشيا معه .

والواقع أن جميع الأساليب السابق استعراضها لا يمكن أن تستخدم في الكشف

عن مفاهيم ذوات أطفال الرياض وذلك لصعوبتها ، ولكونها تفترض في المفحوص التمكن من القراءة والكتابة مما لا يتمشى مع أطفال الرياض .

لهذا ، فلقد رأينا ضرورة العمل على بناء مقياس لمفهوم الذات يتناسب مع خصائص ومواصفات نمو أطفال ما قبل المدرسة ويمكن من الكشف عن مستويات مفاهيم ذواتهم .

وذلك بالطبع بعد تحديد الأسس والضوابط التي على ضوئها يجب أن يتم بناء هذا المقياس .

ثالثا : أهم الأسس التي روعيت في بناء مقياس مفهوم ذات أطفال الرياض :

لقد تم تحديد الأسس التالية بعد الرجوع الى نظريات النمو والتعلم الانساني والى الأساليب التي اتبعت في قياس مفاهيم ذوات الكبار الراشدين والأطفال في سن المدرسة .

وفيما يلي أهم هذه الأسس :

١ – **فيما يتعلق بخصائص نمو أطفال الرياض :**

أ – ينحصر تفكيرهم فيما يصل اليهم عن طريق حواسهم .

ب – يصعب عليهم فهم أحاديث الكبار المعقدة والتي توجه اليهم .

جـ – أن مدى انتباههم ضيق وقصير للغاية .

د – يميل هؤلاء الأطفال الى التقليد وترديد ما يسمعونه .

هـ – يميل هؤلاء الأطفال الى النشاط والحركة ويصعب عليهم الاستقرار في مكان واحد ولمدة طويلة .

و – أن هؤلاء الأطفال سريعو الملل والانصراف إلا إذا شد انتباههم بأسلوب مشوق .

ز – أن هؤلاء الأطفال يتصفون بالتمركز حول الذات والانغلاق على النفس .

ح – أن هؤلاء الأطفال لا يتمكنون عادة من القراءة والكتابة .

٢ – **فيما يتعلق بمفهوم الذات :**

أ – يبدأ مفهوم الذات الإنسانية في التكوين منذ الميلاد وتتضح معالمه وتتبلور صورته بنهاية فترة الطفولة المبكرة .

ب – أن مفهوم الذات مكتسب ، متعلم وغير موروث .

جـ – أن لكل فرد مفهوما عاما للذات يتكون من مفاهيم ذات فرعية وخاصة وأخرى أكثر خصوصية .

د – أن مفهوم الذات الإنسانية قد يكون إيجابيا أو سلبيا أو غير متبلور وغير واضح المعالم .

٣ – **فيما يتعلق بأنواع المقاييس التي استخدمت في قياس مفهوم ذات الكبار :**

أ – **استخدم الأسلوب الوصفي لقياس** مفهوم الذات – وتنوعت المقاييس التي اندرجت تحت هذا الأسلوب والتي منها تكنيك من **أنا ؟ ! !** واستكمال الفراغات ، والاستقصاء ، واستمارات المقابلة ، **وبطاقات** الهوية الشخصية وغيرها .

ب – **استخدم الأسلوب الاسقاطي** والذي استخدم عدة مقاييس اسقاطية مثل اختبار فهم الموضوع T.A.T ، واختبار الرورشاخ ، والاختبارات المختلفة في هذا المجال .

جـ – **استخدم أسلوب التصنيف المتدرج** ، والذي استخدم المقاييس التي يطلق عليها (Q. Sort) التصنيف المتدرج لسمات الشخصية .

والواقع أننا قد استفدنا من الأسس السابقة في بناء مقياس مفهوم ذات أطفال الرياض والذي سنوضحه فيا يلي :

رابعا : التعريف بالمقياس المستخدم في هذه الدراسة :

يتكون هذا المقياس من ستين سؤالا توجه الى كل طفل على حدة ، وتنقسم أسئلة المقياس الى ثلاثة مجالات هي :

١ – الأسئلة التي تكشف عن مفهوم الذات الجسمية :

ويقصد بالذات الجسمية أعضاء الجسم الظاهرة مثل الرأس – العين ، الأذن ، الفم ، الأنف ، اللسان ، الأسنان – اليدان ، الذراعان ، الرجلان ، القدمان ، الأصابع ، الأظافر . . بالإضافة الى المظهر العام ككل .

والمقصود من الأسئلة عن الذات الجسمية هو معرفة وادراك رؤية الطفل لذاته ، ومقدار إلمامه بما يتميز به من مواصفات جسمية خاصة ، وتقدير انطباعاته الخاصة حول ذاته الجسمية عن طريق استثارته بالأسئلة الموجهة اليه من المختبر واتاحة الفرصة أمامه للاستجابة الحرة والكشف عن مفهومه الخاص والذي يكون قد كونه عن ذاته الجسمية بما لها وما عليها لمعرفة مدى تقبله لها وتكيفه معها ورضائه بها .

وقد خصص لهذا الغرض خمسة عشر سؤالا ، تبدأ من السؤال الأول وحتى السؤال الخامس عشر ويمكن أن نكشف من الإجابة عليها عن مفهوم الذات الجسمية للطفل .

٢ – الأسئلة التي تكشف عن مفهوم الذات الاجتماعية :

ويقصد بالذات الاجتماعية هنا نظرة الطفل للآخرين ، ونظرة الآخرين له والتي تنعكس من خلال تفاعله وتعامله واحتكاكاته الخاصة في الأسرة وبين أفرادها وأعضائها ومن خلال ما كونه من انطباعات اجتماعية خاصة نحو هذا التفاعل .

ولقد خصص لهذا الغرض خمسة عشر سؤالا ، ولكن أسئلة هذا المجال لم تجمع وترتب وترد متسلسلة وذلك بهدف مواجهة بعض الصعوبات التي تعترض تقويم هذا المجال والتي من أهمها ميل الطفل للاستجابة بالأسلوب المقبول اجتماعيا والذي يمكنه من الوصول الى ارضاء الكبار والحصول على قبولهم وحتى لا يدرك الأغراض المقصودة من وراء هذه الأسئلة . . . . والأسئلة التي تكشف عن مفهوم الذات الاجتماعية هي الأسئلة من ١٦ الى ٢٦ ، باستثناء

السؤال العشرين والأسئلة ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٥٦ ، ٥٨ ، ومجموعها الكلي خمسة عشر سؤالا !

٣ - **الأسئلة التي تكشف عن مفهوم الذات النفسية :**

يقصد بالذات النفسية هنا نظرة الطفل العميقة الى ذاته النفسية والتي يتكون مفهومه عنها من خلال ادراكه لمشاعره ، وعواطفه ، وأحاسيسه وانفعالاته الخاصة ، ورغباته ، وشعوره بالضعف أو القوة ، ودرجة ثقته بنفسه ، وتقديره لها ، واحترامه لكيانها ومكانتها ، ومعرفته لدوره ، وتمسكه بكرامته ، والاعتزاز بنفسه . . هذه المكونات تعتبر عناصر رئيسية في التكوين النفسي المركب للذات النفسية والتي تعتبر من أهم مكونات المفهوم الكلي أو العام لذات الفرد والتي إذا اختل توازنها انحرف مفهوم الفرد عن ذاته في الاتجاه الموجب أو السالب وفقا لطبيعة هذا الاختلال . .

* ولقد خصص لهذا الغرض عدد كبير من الأسئلة لما لهذا المجال من أهمية خاصة في المفهوم العام للذات وبذلك خصص ثلاثون سؤالا لهذا المجال وهي الأسئلة من (٢٧ الى ٣٢ ، من ٣٦ الى ٥٥) والأسئلة ٥٧ ، ٥٩ ، ٦٠ بالإضافة الى السؤال رقم ٢٠ . ولقد رأينا ضرورة عدم تجميع هذه الأسئلة وذلك بهدف مواجهة الكثير من الصعوبات التي تعترض تقويم هذا المجال .

خامسا : أبعاد المقياس :

الواقع أن هذا الاختبار يتضمن ثلاثة أبعاد هي :

الأول : مفهوم الذات الجسمية والذي يمكن الحصول عليه من واقع إجابة الطفل عن الأسئلة من رقم ١ الى ١٥ والمخصصة لهذا الهدف .

الثاني : مفهوم الذات الاجتماعية والذي يمكن الحصول عليه من واقع إجابة الطفل على الأسئلة المرقمة بالأرقام من (١٦-٢٦) باستثناء السؤال ٢٠ - بالإضافة الى الأسئلة ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٥٦ ، ٥٨ - والمخصصة لهذا الهدف .

الثالث : مفهوم الذات النفسية (نظرة الطفل الى نفسه) والتي يمكن الحصول عليها من واقع اجابة الطفل على الأسئلة المرقمة من (٢٧-٣٢) بالإضافة الى الأسئلة من (٣٦-٥٥) والسؤال رقم ٢٠ ، ٥٧ ، ٥٩ ، ٦٠ .

سادسا : الهدف من المقياس :

الهدف الرئيسي من هذا المقياس هو الوقوف على مستوى نمو مفهوم ذات كل طفل من أطفال الرياض بما يساعد على توجيهه في المستقبل واكسابه الخبرات والمهارات التي تمكنه من تكوين صورة إيجابية نحو نفسه ومفهوم سليم عن ذاته بما يتضمنه هذا المفهوم من ثقة في الذات ، واطمئنان للنفس ، وتقدير واحترام لها ، ومن إيجابية في الحياة وقدرة على تخطي المشكلات والصعوبات ، ويتدرج مفهوم ذات الفرد من الإيجابية المطلقة الى السلبية الواضحة التي تستلزم التدخل السريع لتعريف الطفل بذاته النفسية والجسمية وذلك وفقا لخطة مبرمجة ولبرنامج محدد متدرج الى مستويات ثلاثة تبدأ بالبسيط والأساسي وتنتهي بالمركب الذي يشكل التركيب النفسي المكون لمفهوم الذات والذي يتأثر عادة بفكرة الفرد عن نفسه الجسمية ، والنفسية بإيجابياتها وسلبياتها والذي يستلزم تقبله لها بما لها وما عليها . . بما فيها من اتجاهات ، وعادات ، وميول ، وقيم ، ورغبات ، ودوافع ، وتطلعات . .

والهدف الرئيسي من هذا المقياس هو تقويم نمو هذا المفهوم وتقسيم الأطفال الى مستويات ثلاثة وفقا لمستويات نمو مفاهيم ذواتهم بتجميع أطفال كل مستوى في مجموعة واحدة وتزويدهم ببرنامج تربوي من « خبرة من أنا ؟ » يساعدهم على تعويض جوانب النقص في النظرة الى الذات وتصحيح مفاهيمهم عن أنفسهم وتنميتها الى المستوى المناسب . .

وبهذا لا تكون الإجابة عن أسئلة هذا الاختبار صحيحة أو خاطئة ولكن نتائج الإجابة قد تكون سالبة أو موجبة وفقا لمستوى نمو مفهوم ذات كل طفل على حدة .

ولذا ، فإن الهدف ليس هو اختبار مستوى ذكاء الطفل أو قدرته أو تحليل شخصيته ولكن الهدف هو معرفة وتحديد مستوى نمو مفهوم الذات لديه وما إذا كان هذا المفهوم إيجابيا أو سلبيا لاعطاء كل طفل الوصفة النفسية التربوية اللازمة والمبرمجة في برنامج شامل متكامل من الخبرات المعرفية والاجتماعية والوجدانية والنفسحركية التي تستميل الطفل وتشد انتباهه وتحرك دوافع حب الاستطلاع لديه وترغبه في نفسه وفيمن حوله .

ويعطي هذا المقياس صورة كمية لرؤية الفرد لنفسه ككل مفهوم عنها بصفة خاصة من واقع تقديره الشخصي .

سابعا : طريقة صياغة الأسئلة :

الواقع أن أسئلة هذا المقياس قد صيغت في البداية باللغة العربية الفصحى المبسطة والتي يمكن للطفل ادراكها في مثل هذا العمر ، ولكن بعد تطبيق الاختبار في الدراسة الاستطلاعية (بروضة عمر بن عبدالعزيز) رأينا ضرورة تعديل الصياغة الى اللهجة الكويتية ، حتى يتمكن كل طفل من فهم المقصود من السؤال الموجه اليه ولأن بعض المختبرات كن من غير الكويتيات فقد أعيد صياغة الأسئلة بنفس اللهجة والألفاظ التي وردت في شرح وتفسير المختبرات الكويتيات للأطفال ، وبالأسلوب الذي تمكّن الطفل من فهمه . .

ثامنا : التجربة الاستطلاعية للمقياس :

لما كان لا بد من التأكد من سلامة الاختبار قبل تطبيقه بصورة شاملة على أفراد العينة المختارة ، وقبل أن يأخذ شكله النهائي ، فقد تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من ثلاثين طفلا ، ولقد اختيرت هذه العينة بطريقة عشوائية وكان نصف العدد من البنين والنصف الآخر من البنات ، كما مثلت العينة جميع فئات الأعمار للأطفال ما بين سن ٣ : ٦ سنوات وذلك للتأكد من وضوح الأسئلة بعد اعادة صياغتها الى اللهجة الكويتية ، وللاطمئنان على وضوح التعليمات التي اتبعتها المختبرات . .

وقد استتبع هذا التطبيق اعادة صياغة وتعديل بعض الأسئلة ، وبعض التعليمات ولكن التعديلات في هذه المرة كانت طفيفة للغاية .

تاسعا : الأدوات اللازمة لاستخدام المقياس :

الواقع أن استخدام هذا المقياس لا يتطلب أدوات خاصة محددة ، ولكن كل ما يحتاج اليه هو مجرد الحصول على الورقة المخصصة للإجابة على الأسئلة وقلم رصاص . . أو قد يرى المختبر استخدام آلة التسجيل لتسهيل العمل ، ومن

أجل عدم تشتيت انتباه الطفل في عملية الكتابة ، والاكتفاء بتسجيل استجابات الطفل على الأسئلة ، ووضع المسجل في مكان غير ظاهر للطفل . .

وأن يقوم بعد ذلك بتحليل الإجابة ، وتصنيفها تمهيدا لتصحيحها . .

عاشرا : التعليمات الخاصة بتطبيق المقياس :

١ — الواقع أن المفحوص طفل يتراوح عمره الزمني بين العام الثالث والسادس ومن الصعب عليه التركيز لفترات طويلة وذلك لصغر سنه ولمواصفاته النمائية الخاصة ، والتي من أهمها عدم قدرته على الاندماج في عمل مفروض عليه وخاصة اذا كان هذا العمل غير مشوق بالنسبة له ، كما أن طفل هذه المرحلة يتصف بقصر مدى الانتباه ، وبالانتباه غير الارادي أو بسرعة تشتيت الانتباه بدرجة واضحة ، كما أن هذا الطفل سريع الشعور بالتعب والملل ، وغير قادر على التحكم في رغباته وحاجاته الأساسية من جوع وعطش ، ونوم ، واخراج ، كما أن البعض من الأطفال يتصفون بالخجل أو الخوف .

ولذا فمن الأهمية بمكان أن يتأكد الفاحص دائما من شعور الطفل المفحوص بالراحة الجسمية وعدم التوتر . . ومن المفيد العمل على شد انتباه الطفل الخجول أو الخائف بعيدا عن ذاته عن طريق شغله بأشياء أو مثيرات خارجية قبل البدء في الاختبار ثم العمل على اخفائها بالتدريج ووعده بتزويده بها بعد الانتهاء من الاختبار مباشرة .

٢ — يجب على الفاحص محاولة تكوين علاقة طيبة مع الطفل المفحوص وذلك بتشجيعه وترغيبه في الجلوس والاستمرار في الاختبار باستخدام الأساليب التي يراها مناسبة مثل اعطائه قطعة من الحلوى أو الرفع من روحه المعنوية بالاطراء عليه ، أو التصفيق والابتسام له . . ومن الممكن أن يستخدم الفاحص أي أسلوب يعبر عن تقديره لاجابات الطفل وتجاوبه معه .

٣ — من الممكن أن يمنح الطفل فترة راحة قدرها عشر دقائق بعد الانتهاء من المستوى الأول من أسئلة الاختبار والمكونة من عشرين سؤالا ، ثم يمنح فترة أخرى من الراحة قدرها عشر دقائق بعد الانتهاء من المستوى الثاني من الأسئلة المكونة من عشرين سؤالا . . ويترك للطفل حرية الحركة ، أو

الأكل أو الذهاب لدورة المياه أو اللعب من خلال هذه الفترات . .

٤ – يشجع الفاحص الطفل على كل إجابة يجيبها سواء أكانت موجبة أم سالبة وإذا ما شعر الطفل بأن معظم إجاباته سالبة فعلى الفاحص أن يقدم له عذرا مقبولا حتى لايشعره بالاحباط .

٥ – يشجع الفاحص الطفل على بذل أقصى جهد ممكن في الإجابة ويضع له الحوافز المناسبة .

حادي عشر : أسلوب التطبيق :

مكان التطبيق :

١ – ان أنسب الأماكن لتطبيق المقياس هو المكان والبيئة الطبيعية والمناخ المريح والطبيعي الذي اعتاد عليه الطفل ، والذي يشعر فيه بالأمن والطمأنينة ولا يكون فيه ما يشتت انتباهه .

٢ – يجب أن تكون جلسة الطفل مريحة ويفضل أن يجلس على الكرسي الخاص به ، كما يجب ألا تقيد حريته في الحركة وألا يصر الفاحص على أن يجلس الطفل ساكنا في مكانه ذلك لأن من طبيعة هذا الطفل الحركة واللعب والنشاط .

٣ – يجب ألا يكون بغرفة الاختبار أحد غير الفاحص والطفل المفحوص ، وذلك بهدف عدم تشتيت انتباه الطفل وتوفير الهدوء وضمان التفاعل الإيجابي المطلوب للطفل .

الفترة الزمنية اللازمة للتطبيق :

١ – هذا المقياس ليس اختبار سرعة ، ولذلك فهو غير محدد بزمن ولكن عامل الزمن فيه متروك لظروف كل طفل وللفروق الفردية بين كل طفل وآخر .

٢ – ومع ذلك يجب على الفاحص تسجيل المدة التي استغرقها تطبيق الاختبار في الاستمارة الخاصة بالإجابة لكل طفل .

صدق المقياس

يعتبر الصدق من أهم الجوانب التي يجب التأكد منها في أي مقياس قبل استخدامه ، وذلك للاطمئنان من أن المقياس يقيس بالفعل ما وضع من أجله ، ولا يقيس شيئا آخر .

والواقع أن صدق المحتوى « Content Validity » يعتبر من أهم أنواع الصدق التي يجب أن تتوفر في المقياس المستخدم في هذه الدراسة ، وذلك للتأكد من أن كل وحدة من وحداته تمثل بالفعل مجال مفهوم الذات الذي وضعت من أجل قياسه . . وللتأكد من ذلك ، كان من الضروري التعرف على مكونات مفهوم الذات ، وعلى الأهمية بالنسبة لكل منها بالنسبة لمستويات نمو أطفال المرحلة .

ولقد قمنا بدراسة نظرية مسحية عن مفهوم الذات تم فيها جمع عدد كبير من التعريفات التي وردت بمعاجم وقواميس وكتب علم النفس ، كما تم الرجوع فيها للعديد من الدراسات العربية والأجنبية التي استخدمت مقاييس خاصة بمفهوم الذات .

ولقد تم في ضوء الخطوات السابقة تحديد أربعة مجالات لمفهوم الذات هي مجال مفهوم الذات الجسمية ، مجال مفهوم الذات الاجتماعية ، مجال مفهوم الذات النفسية ، مجال مفهوم الذات الدراسية ، ولقد استبعد منها المجال الأخير نظرا لعدم تبلوره بعد ضمن مفهوم ذات أطفال المرحلة وأبقى على ثلاثة المجالات الأولى والتي يتكون منها مفهوم الذات العام لأطفال الرياض .

ولقد حدد في ضوء الدراسة النظرية السابقة ثلاثة مستويات لكلي مجال من هذه المجالات الثلاثة تبدأ من السلبية الواضحة ، وتتدرج الى الغموض وعدم التبلور ، وتنتهي بالإيجابية المطلقة والواضحة في سلوك الطفل وأساليب تصرفاته .

ولقد تم فيما بعد تحديد الوزن النسبي لكل مجال من هذه المجالات الثلاثة في مقياس مفهوم ذات أطفال الرياض وذلك وفقا لأهمية تكوين كل من هذه المجالات الثلاثة خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، وتبعا للمخاطر والمضاعفات التي

يمكن أن تترتب على الاهمال في تكوين أي منها ، وبناء على ذلك خصص الربع الأول من المقياس والمكون من خمسة عشر سؤالا للكشف عن مستوى مفهوم الذات الجسمية لأطفال الرياض بهدف تحديد نوعه ومستواه .

كما خصص الربع الثاني من المقياس والمكون من خمسة عشر سؤالا للكشف عن مستوى مفهوم الذات الاجتماعية لأطفال الرياض بهدف تحديد نوعه ومستواه ، ولكننا لم نورد أسئلته مرتبة ترتيبا تسلسليا كما سبق أن أشرنا لذلك . . بل حاولنا توزيعها لمواجهة بعض المشكلات التي تعوق الكشف عن نوعية ومستوى هذا المفهوم بالنسبة للأطفال .

كما خصص النصف الثاني من المقياس والمكون من ثلاثين سؤالا للكشف عن مستوى مفهوم الذات النفسية لأطفال الرياض بهدف تحديد نوعه ومستواه ، ولكننا لم نورد أسئلته مركزة ومرتبة ترتيبا متتابعا كما سبق أن أشرنا ، بل حاولنا توزيعها لمواجهة بعض المشكلات التي تعوق الكشف عن نوعية ومستوى هذا المفهوم بالنسبة للأطفال .

ولقد قمنا بعد ذلك بمضاعفة أسئلة كل مجال من هذه المجالات الثلاثة بعد أن أعيدت صياغتها الى اللهجة الكويتية في دراسة استطلاعية سبقت الإشارة اليها . ثم عرض المقياس بصورته النهائية على عينة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس في كل من جامعة الكويت ومركز بحوث المناهج ، وطلب من كل منهم أن يذكر رأيه بالتحديد فيما يتعلق بدرجة انتماء كل سؤال الى المجال الذي حدد له في المقياس ، وحدد لكل سؤال مقياس مكون من خمس نقاط ومتدرج يبدأ بالموافقة المطلقة على انتماء السؤال المحدد لمجتمع مفهوم الذات الذي يتمثله ، وينتهي بعدم الموافقة النهائية على تبعية السؤال لهذا المجال ، ولقد تم بناء على ذلك اختيار الأسئلة التي تمت الموافقة المطلقة للمحكمين على تبعيتها لمجتمع المجال الذي تعيشه ، وتكون المقياس المعد لذلك من ستين سؤالا .

بعد ذلك وزعت الأسئلة على المقياس وفقا لترتيب نفسي منطقي يتمشى مع خصائص نمو أطفال المرحلة وينتقل بهم من السهل الى الصعب ، ومن البسيط الى المركب ، ومن العام الى الخاص ، ومن الكل الى الجزء ، ومن المحسوس الى

المدرك الحسي فالمجرد . . ، كما روعي في اعادة توزيع الأسئلة على بنود المقياس عدم تركيز أسئلة كل مجال في وحدة خاصة منفردة ، وذلك لمحاولة تفادي الكثير من الصعوبات التي تواجه قياس مفهوم ذات أطفال الرياض والتي من أهمها وأصعبها ميل الأطفال ككل الى الحصول على القبول الاجتماعي ورغبتهم في ارضاء الكبار واجتذابهم اليهم .

وأخيرا تم تجريب المقياس للمرة الثانية على عينة استطلاعية من الأطفال ، وادخلت عليه التعديلات اللازمة والمتمشية مع نتائج التطبيق الثاني ، وبتعديله للمرة الثانية أصبح المقياس صالحا للاستخدام والتطبيق بعد التأكد من صدق ما يقيسه .

ثبات المقياس

بعد التأكد من صدق المقياس ، كان من الضروري أن نتأكد أيضا من ثبات نتائجه . ولما كنا نفترض مقدما عدم وجود تجانس بين الوحدات الثلاث التي يتكون منها المقياس ، لذا فإن من السهل الحكم على عدم وجود اتساق أو تجانس داخلي ما بين مجالاته المختلفة ، ولا يمكن بالتالي حساب ثباته باستخدام طريقة التجزئة النصفية أو باستخدام معادلات كيودر ريتشاردسون أو غيرهـا من الأساليب الاحصائية المتفق عليها ، كما أن من الصعب بل ومن المستحيل تكوين صورة متكافئة من هذا المقياس ، وذلك لصغر سن الأطفال المطبق عليهم ولصعوبة ايجاد أسئلة متنوعة ومتوازنة لتغطية المجالات الثلاثة للمقياس .

ولما كانت نظريات النمو الإنساني قد أكدت بما لا يدع مجالا للشك على أن سرعة التغير في نمو مفهوم الذات الإنسانية تكون عادة بطيئة للغاية ولا تظهر عادة خلال أسبوعين بدون تدخل مقصود ومباشر ومتعمد لاحداث التغيير المرغوب فيه خلال هذه الفترة القصيرة ، وحيث أن صغار الأطفال يتصفون بضيق وقصر مدى انتباههم فإن قدرتهم على تذكر الاجابات السابقة تكون ضعيفة للغاية وغير محتملة .

وبناء على ما سبق قمنا بتطبيق المقياس على عينة عشوائية مكونة من تسعين طفلا وطفلة للتأكد من ثبات نتائجه ، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على نفس الأطفال ومن قبل نفس المدرسات اللائي قمن بالتطبيق الأول ، كما قام بتصحيحه نفس المصحح . . فظهر من نتائج التطبيقين أن معامل ثبات المقياس يصل الى ٩٤ر٠ وهذا المعامل في الواقع يعتبر من المعاملات المرتفعة للغاية لمثل هذه المقاييس .

وبهذا يمكننا الحكم على ثبات المقياس ، وعلى تطوير أداة كويتية خاصة لقياس مفهوم ذات أطفال الرياض الذين تتراوح مستويات أعمارهم ما بين العام الثالث والسادس من العمر ، يتوفر فيها الصدق والثبات ، وبذلك يمكن استخدام هذا المقياس كأداة تشخيصية في هذه الدراسة .

الفصل الرابع

أدوات البحث

(٢) خبرة « من أنا ؟ » (أسس ومعايير التخطيط لبنائها)

* **تمهيد وتعريف بالخبرة**

أولا : الأسس والمعايير التي اتبعت في التخطيط لبناء الخبرة

١ – الفلسفة التربوية لمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت .

٢ – الأهداف الخاصة والسلوكية للمرحلة .

٣ – أهم نظريات التعلم والنمو الإنساني .

٤ – أهم خصائص ومواصفات نمو أطفال المرحلة .

٥ – أهم البرامج التربوية المعاصرة المقدمة لأطفال المرحلة .

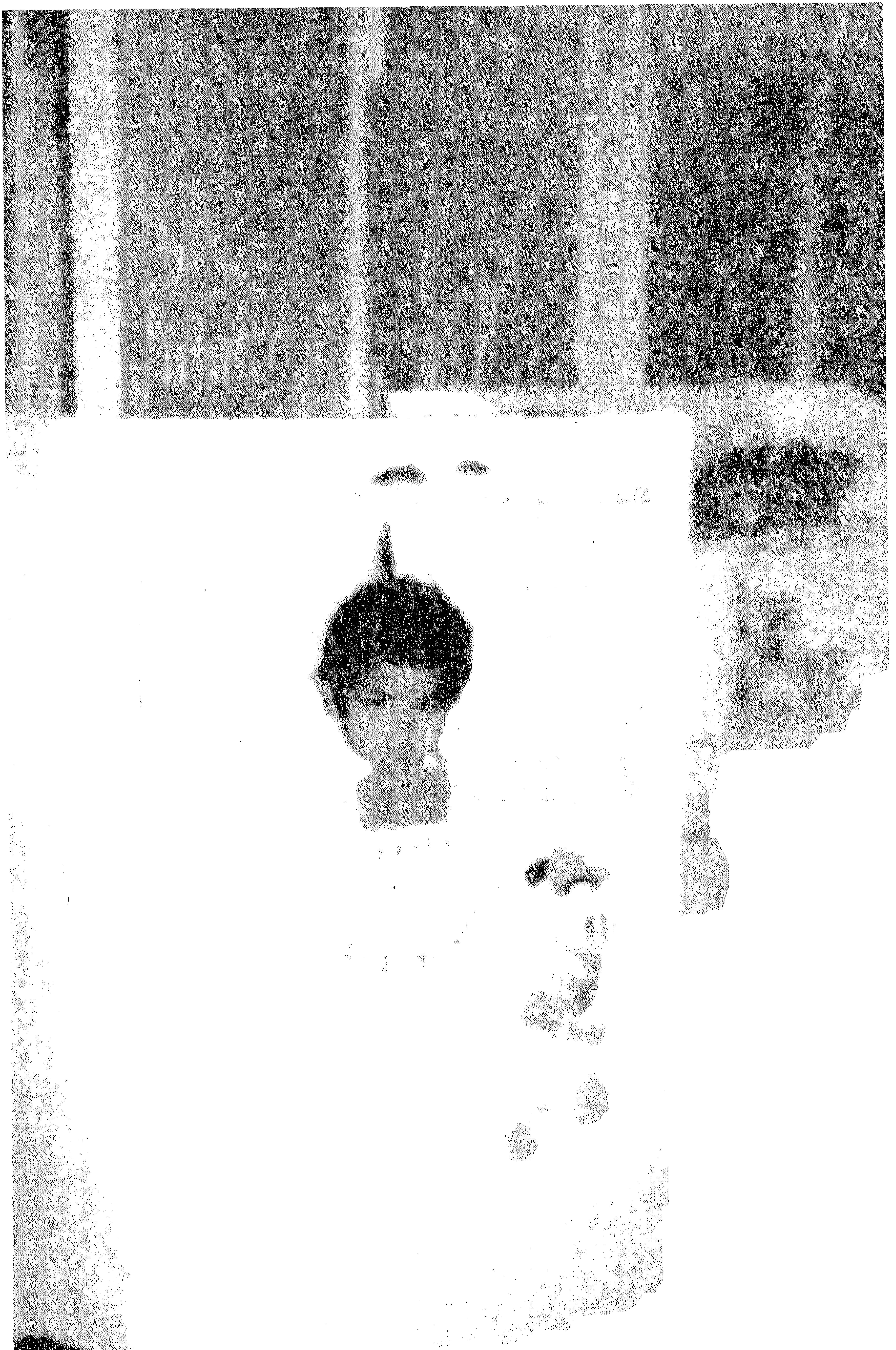
ثانيا : الاطار المرجعي الخاص ببناء خبرة « من أنا ؟ » والمكون من الإجابة عن الأسئلة التالية :

١) لماذا نخطط لبناء هذه الخبرة ؟

٢) ما المحتوى المناسب لبرنامج الخبرة ؟

٣) كيف نستطيع اكساب هذا المحتوى للأطفال ؟

٤) ما الأدوات والوسائل التي تمكن المعلمة من تقديم محتوى البرنامج ؟



تمهيد وتعريف بالخبرة

تعتبر خبرة « من أنا ؟ » من الخبرات التعليمية التي تقدم لأطفال الرياض برنامجا تربويا نفسيا علاجيـا ، منبثقا عن الفلسفة التربوية والأهداف الخاصـة والسلوكية لمرحلة رياض الأطفال ، ومتمشيا مع أهم مبادئ وأسس النمو والتعلم والإنساني المتمشية مع مستويات أطفال المرحلة والتي تركز على أساليب التعلم عن طريق الاستكشاف الحر والموجه ، والتعلم عن طريق الحواس ، والتعلم عن طريق اللعب الحر والموجه ، والتعلم عن طريق الاستثارة والتشويق والدافعيـة للعمل ، والتعلم عن طريق التعزيز الإيجابي والسلبي ، والتعلم عن طريق اعداد البيئة وتهيئة الظروف واتاحة الفرص أمام المبادرات الذاتية ، والتعلم عن طريق التجريب والمحاولة والخطأ والتعلم الفردي .

كما أن برنامج الخبرة يتمشى مع أهم مواصفات وخصائص نمو الأطفال في فترة الطفولة المبكرة والتي من أهمها التمركز حول الذات ، وحب الاستطلاع وإثارة التساؤلات المختلفة ، والتفكير والادراك الحسي ، والميل الى اللعب الموازي ، والانتباه القصير المدى والحساسية المفرطة ، والانفعالات العنيفة والحادة ، والخلط بين الواقع والخيـــال .

كما أن البرنامج المطور للخبرة لم يهمل ما جاء في البرامج التربوية المعاصرة لأطفال الرياض بدول العالم المتقدم . . بل استفاد من كل ما يتمشى منها مع فلسفة رياض الأطفال في الكويت وأهدافها التربوية التي تنبع من طبيعة مجتمعنا العربي الإسلامي الأصيـل .

ولقد صمم محتوى البرنامج التربوي لخبرة « من أنا ؟ » ليمكن كل طفل في الروضة من تكوين مفهوم إيجابي سوي لذاته عن طريق تعريفه بذاته الجسمية ، وأعضاء جسمه المختلفة وبوظيفة كل منها وبكيفية العناية بها والمحافظة عليها ،

كما أن برنامج الخبرة يعرف الطفل بذاته الاجتماعية ويوضح له أساليب التفاعل والتعامل الاجتماعي السليم ، ويعمل على اكسابه الاتجاهات والعادات والقيم الخلقية والدينية والاجتماعية بما يساعده على التكيف السوي مع النفس والغير .

ولم يقتصر البرنامج على هذه المجالات بل أنه يعمل على تعريف الطفل بذاته النفسية من خلال تعريفه بانفعالاته ومشاعره وعواطفه وميوله وأحاسيسه المختلفة نحو نفسه ونحو الآخرين المحيطين به في البيئة ، كما أنه يعمل على تنمية وتدريب حواس كل طفل ، واكسابه المهارات الحركية للعضلات الكبيرة والدقيقة والى تحقيق التوازن العضلي العصبي بما يساعده على الثقة في الذات والاعتماد على النفس ويمكنه من حرية الحركة والشعور بالاستقلال الذاتي .

والواقع أن البرنامج التربوي لخبرة « من أنا ؟ » يركز على جميع جوانب النمو الإنساني في المجال العقلي المعرفي ، والوجداني الاجتماعي والنفسحركي ، بما يعمل على تكامل المواقف التربوية التي يتعرض لها الطفل فتمسرح لتخرج أمامه كما لو كانت موقفا حياتيا طبيعيا واقعيا يغذى من خلاله نمو الطفل ويرغبه في نفسه وفي المحيطين به في البيئة ويشعره بالانتماء والطمأنينة وينمي فيه الرغبة في الدراسة وحب العمل المدرسي . . وهي بذلك تعتبر الخبرة الأولى من نوعها في العالم العربي التي تقدم لأطفال الرياض برنامجا تربويا متكاملا هادفا الى تنمية وتعديل وتصحيح مفهوم كل طفل عن ذاته .

أولا : الأسس والمعايير التي استخدمت كاطار مرجعي لبناء خبرة « من أنا ؟ »

١ – الفلسفة التربوية لمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت :

وهي تنظر إلى الطفل ككل لا يتجزأ ، وتحرص على تحقيق تكامل نموه ، واحترام فرديته ، وتحقيق استقلاله ، وتنمية ثقته بذاته ، وتنمية روح المبادرة والاستقلال الذاتي والابتكار لديه ، وتشجيعه على تكوين المفاهيم الإيجابية نحو ذاته ، وابراز الفروق الفردية بين كل طفل وآخر ، مع مراعاة التفاوت في مستويات النضج والتهيؤ ، وتنمية الحواس ، وربط الخبرات العلمية بالخبرات الحياتية ، واكساب الأطفال المهارات المختلفة عن طريق اللعب الحر والموجه .

والواقع أن السطور السابقة تمثل الخطوط العريضة والاطار العام الذي ترتكز عليه الفلسفة التربوية لمرحلة رياض الأطفال من أسس نمائية وتعليمية واضحة ، وعلى من يرغب الوقوف على المزيد من التفاصيل الرجوع الى التقرير الختامي للجنة تطوير مناهج رياض الأطفال للعام الدراسي ١٩٧٨/٧٧ م . والمتضمن الفلسفة الكاملة للمرحلة .

٢ – الأهداف السلوكية لمرحلة رياض الأطفال

والمضمنة في التقرير الختامي للجنة تطوير مناهج رياض الأطفال للعام الدراسي ١٩٧٩/٧٨ م . والتي سوف لا نخرج عن اطارها ، بل ستساعدنا على اشتقاق واستخلاص أهداف أكثر خصوصية وتحديدا لخبرة « من أنا ؟ » .

٣ – أهم مبادئ وأسس ونظريات التعلم الإنساني المناسبة لأطفال المرحلة والتي منها التالي :

- التعلم عن طريق اللعـب .
- التعلم عن طريق الحواس .
- التعلم عن طريق الاستكشاف الحر .
- التعلم عن طريق الاستكشاف الموجه .
- التعلم بالأهداف السلوكيـة .
- التعلـم بالدافعيـة .
- التعلم بالتعزيز الإيجابي والسلبي .

- التعلـــم بالتكـــرار .
- التعلم عن طريق المبادرة الإيجابية والتدخل .
- التعلم بالتعديل المباشر للسلوك .
- التعلم بالقـدوة الحسنة .
- التعلم بالاستجابة الحرة غير المقيدة .
- التعلم بالمثير والاستجابـة .
- التعلم بالارتباط الاقتراني .
- التعلم بالاستبصار وحل المشكلات .
- التعلم بالمحاولة والخطـأ .
- التعلم بتهيئة البيئة واعدادهـا .
- التعلـــم بالتجريـــب .
- التعلـــم بالخـبرة المبكـرة .
- التعلـم بتراكـم الخـبرات .

٤ – أهم خصائص ومواصفات المرحلة والمستخلصة من النظريات التالية للنمو .

* نظرية النمو المعرفي – لجين بياجيه .
* نظرية النمو العقلي – لبنجامين بلوم .
* نظرية النمو بالحركة والتعلم بالاستكشاف – لجيروم برونر .
* نظرية النمو التراكمي والتعلم الهرمي – لروبرت جانييه .
* نظرية نمو الشخصية – لأريك أريلسون .
* نظرية نمو مفهوم الذات
* نظرية التعلم بمفهوم الذات
* النظرية الحديثة للنمو الخلقي

حيث اتفقت النظريات السابقة على مجموعة من الخصائص والمواصفات يتميز بها أطفال ما قبل مرحلة الرياض .. من أهمها ما يلي ..

أ - أهم الخصائص النمائية

* **نمو العضلات الكبيرة** والتمكن من المشي والجري ، والقفز ، الوثب ، التوازن .
* **قصر وضيق مدى انتباه الطفل** . . عدم تمكنه من التركيز لفترات طويلة .
* **التفكير الحسي** . . أي أن الأطفال في هذا العمر لا يتمكنون في التفكير إلا من خلال المدخلات الحسية ولا يستطيعون التفكير في أي شئ بعيد عنهم .
* **التمركز حول الذات** . . والتفكير في الآخرين من خلال ذواتهم ومتطلباتهم الخاصة .
* الميل للاستماع الى القصص القصيرة المشوقة .
* الميل الى الاستفسار وكثرة التساؤلات الى أن يشعروا بالاقتناع .
* الرغبة في البحث والاستكشاف .
* الخلط ما بين الواقع والخيال .
* الميل للحركة والرغبة في اللعب والنشاط .
* الميل الى تعلم الكلمات الجديدة .
* الميل الى الأغاني والأناشيد .
* اللعب الموازي بجانب الأطفال الآخرين ولكن مع عدم المشاركة في الألعاب وعدم الاندماج في اللعب مع الأطفال الآخرين .
* اللعب مع أطفال من الجنسين وعدم التمييز بين جنس وآخر .
* عدم وجود صديق مفضل ، ولكن اللعب مع أي طفل مهما كان وأينما وجـد .
* الحساسية المرهفة والتقلب ما بين الضحك والبكاء .
* شدة الانفعالات وحدتها .
* الشعور بالخوف من الظلام والحيوانات .
* الشعور بالحب ، والكراهية في نفس الوقت .
* الشعور بالغيرة من الأخوة والأخوات والأطفال الآخرين .
* الرغبة في امتلاك الأم والسيطرة عليها .

ب- أهم الخصائص النمائية لأطفال سن الرابعة

* النشاط والحيوية والحركة المستمرة ، استخدام العضلات الكبيرة النامية في النط ، القفز ، السباق ، رمي الكرة ، التسلق .
* استعراض المهارات العضلية الكبيرة والتدريب على اتقانها .
* استخدام العضلات في حل المشكلات الاجتماعية والشخصية .
* بداية نمو العضلات الدقيقة والتدرب على الكتابة والامساك بالمقص والقلم والألوان .
* القدرة على التعميم ، الربط ، وادراك العلاقات .
* القدرة على تعلم واكتساب المفاهيم الجديدة والغريبة .
* المداعبة واللعب بالكلمات والألفاظ .
* التمكن من استخدام الجملة الطويلة الكاملة .
* التمكن من قص القصص ، والاسترسال في الحديث بالرغم من كثرة الأخطاء اللغوية .
* زيادة الميل الى الاستفسارات والتساؤلات .
* قصر مدى الانتباه الارادي .
* ظهور دوافع حب الاستطلاع ، لمعرفة الأشياء ، الأشخاص ، المواقف . . . . . الخ .
* اللعب التعاوني مع اثنين أو أكثر ولكن في جماعات صغيرة الى حد كبير .
* الميل للخروج عن طاعة أوامر الوالدين .
* عدم الاتزان أو التحكم الانفعالي .
* ظهور بعض المخاوف واظهار أساليب القلق وأنماطه .
* الاستقلال والاعتماد على النفس .
* الميل لاستخدام مفاهيم أمس والغد واتساع مجال المحيط الاجتماعي الذي ينتمي اليه الطفل .

ج - أهم الخصائص النمائية لأطفال سن الخامسة :

* النشاط الدائم والحركة المستمرة وعدم التعب أو الارهاق من اللعب المتواصل .
* الاستمتاع بالألعاب التربوية المختلفة مثل المتاهات ، الألغاز ، لعب الفك والتركيب ، المكعبات .
* زيادة نمو العضلات الدقيقة والتمكن من استخدام المقص وتنظيم الخرز في الخيط والامساك بالقلم ورسم دائرة أو خطوط أفقية ورأسية .
* التوازن العصبي العضلي والتمكن من المشي على أطراف الأصابع والحجل ، والوثب ، والقفز .
* التوافق ما بين حركة العين واليد والتمكن من قلب صفحات كتاب .
* التمكن من التمييز البصري ومعرفة الأشكال ، الأحجام ، الألوان المختلفة .
* التمكن من التمييز السمعي والتفرقة بين الأصوات البعيدة والقريبة ، المرتفعة والمنخفضة .
* التمكن من التمييز اللمسي ومعرفة الأجسام الناعمة ، الخشنة ، الساخنة ، البـاردة .
* التمييز في الشم والتذوق وتفضيل بعض الأطعمة على الآخر من حيث المذاق أو الرائحة .
* الرغبة في التحدث مع الكبار ، وزيادة الميل الى التساؤل والاستفسار .
* زيادة دافع حب الاستطلاع .
* القدرة على التفكير والتمكن من حل الكثير من المشكلات البسيطة .
* التمكن من التصنيف ، الفرز ، التسلسل ، التتابع .
* معرفة الكلمات والحروف والتمكن من قراءة الكلمات البسيطة وكتابتها .
* التمكن من التعبير بالرسم عن فكرة محددة .
* اتساع مدى الانتباه والتمكن من التركيز لفترة أكثر طولا .
* القدرة على الحفظ وترديد الكثير من الأغاني والأناشيد .
* النمو الكبير في الذاكرة البصرية ، السمعية .

* اللعب التعاوني وكبر حجم جماعة الرفاق ووصولها الى خمس .
* حل المشكلات بالتراشق بالألفاظ بدلا من العضلات .
* الرغبة في الاعتماد على النفس ، والاستقلال .
* الطاعة الى حد كبير للأوامر .

د - **أهم الخصائص النمائية لأطفال سن السادسة :**

* الميل الى الاستكشاف والمغامرة واستغلال الطاقة الجسمية غير المحدودة .
* اللعب ، الحركة ، النشاط .
* الاستخدام الواسع والكبير للمهارات العضلية الدقيقة .
* ادراك المفاهيم المختلفة والتفكير المنطقي السليم ، حل المشكلات ، ادراك العلاقات والارتباطات المختلفة .
* القدرة الكبيرة على الحفظ (العصر الذهبي للذاكرة) .
* عدم الثبات في الرأي وعدم القدرة على اتخاذ القرارات .
* زيادة مدى الانتباه الارادي .
* التمتع بالقراءة والكتابة ، الرسم ، التلوين ، سماع الأغاني والأناشيد ، القصص المثيرة .
* الميل الى اللعب مع أفراد نفس الجنس .
* الرغبة في الحصول على القبول الاجتماعي .
* المشاركة في الطعام والشراب والملابس .
* الرغبة في الانتصار والفوز والدخول في المنافسات المستمرة .
* اظهار القوة في الحديث والعضلات .
* الميل الى المبالغة في الحديث .
* الميل الى العدوان والقسوة .
* الميل الى التحكم الانفعالي ، والاتزان النفسي .
* تبلور مفهوم واضح للذات .

هـ - **أهم مطالب نمو أطفال الرياض**

الواقع أن هناك العديد من المطالب النمائية العامة لمرحلة الطفولة المبكرة والتي ترتبط بالمرحلة ذاتها وبأطفالها أينما وجدوا وبصرف النظر عن جنسياتهم أو دياناتهم . .

حيث أن الأطفال دائما في حاجة الى تحقيقها ، ولقد رأينا ضرورة التعرض لأهمها هنا كضوابط وأسس يجب أن تراعى عند بناء الخبرة ولتعمل الخبرة على تحقيقها لكل طفل من أطفال الرياض .

* **اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية المختلفة . . من أهمها :** الحاجة الى الحب ، العطف ، الحنان ، التقدير ، الاهتمام ، الانتباه ، الرعاية الصحية والجسمية .
* **المحافظة على الصحة والسلامة والوقاية** من الأمراض المختلفة والتحصين ضد الأمراض السارية وأمراض الطفولة .
* **العناية بالملبس** والمأكل بما يتناسب وظروف الطفل .
* **التدريب على القيام بالحاجات الشخصية** الذهاب لدورة المياه ، ارتداء الملابس ، اطعام الذات ، المحافظة على النظافة في المظهر والملبس .
* **اكساب الاتجاهات الايجابية نحو الذات** تنمية مفهوم ذات إيجابي مناسب .
* **اكساب الاتجاهات** الدينية والروحية المناسبة .
* **تفجير واستثارة القدرات العقلية** واثارة دوافع حب استطلاع الأطفال .
* **تشجيع تساؤلات الأطفال** والاجابة عن استفساراتهم .
* **اشعار الطفل** بالطمأنينة والأمان .
* **تمكين الطفل من الاعتماد على** النفس ، واستقلال الذات .
* **اكساب الطفل العادات الاجتماعية السليمة في** التعامل ، التفاعل ، الحديث . . .
* **اكساب الطفل العادات الصحية في** الأكل ، مضغ الطعام ، العناية بالنظافة العامة ، غسل اليد قبل الأكل ، عدم أكل الأطعمة المعرضة للذباب والقاذورات . .

والواقع أن هذه المتطلبات قد ذكرت هنا على سبيل المثال ، ولكي نحاول تحقيقها في الخبرة . . ذلك لأن المجال هنا لا يتسع للتفصيل .

٥ - أهم البرامج التربوية المعاصرة لأطفال الرياض :

- البرامج التقدميـــــة .
- برامج البدايات الممتازة .
- البرامج التعويضيـــة .
- برامج التدخل المباشـــر .
- برامج اغناء البيئـــة .
- البرامج الموجهة معرفيا .
- البرامج الموجهة بيئيـا .
- برامج التعليمات الموجهة .
- البرامج الاجتماعية الانفعالية .
- البرامج النفسية الحركية .
- برنامج منتسوري الحديث .
- برنامج اليزابيث بيبوري الحديث .
- برنامج انجلمان وبريتر .
- برنامج ايفيلين ويكارت .
- برنامج بيزل وميـــار .
- برنامج جين أوبرلين .
- برنامج سوزان بلـــو .
- برنامج بـــادي هـــل .
- برنامج كيت وجـــين .
- برنامج راشيل ومارجريت ماكميلان .
- برنامـــج الديستـــار .
- برنامـــج كامـــــي .
- برنامج « DARCEE » دارسي .

والواقع أن من يقوم ببناء خبرة تعليمية يدور في ذهنه عادة العديد من التساؤلات من أهمها :

السؤال الأول : ويبدأ عادة بالاستفسار عن . . لماذا ؟

لماذا نخطط للخبرة التي نقوم ببنائها ؟

* والإجابة على هذا السؤال تتضمن عادة التحديد الدقيق للأهداف السلوكية للخبرة في مجالاتها الثلاثة المعرفي ، الوجداني الاجتماعي ، النفسحركي . . والتي يأمل القائم على بناء الخبرة في توصيل الأطفال اليها بعد عرض الخبرة عليهم وتقديمها لهم .

على أن تصاغ هذه الأهداف بوضوح تام يبرز السلوك المطلوب توصيل الطفل اليه والذي يمكن للمعلمة ملاحظة التقدم فيه وقياسه والحكم على درجته ومستواه . .

والواقع أن صياغة الأهداف السلوكية عملية صعبة تتطلب الالتزام بضوابط وأسس ومعايير خاصة من أهمها :

١ – تحديد المستوى النمائي للطفل الذي صيغت له الأهداف .
٢ – تحديد السلوك المرغوب توصيل الطفل اليه تحديدا واضحا .
٣ – تحديد الشروط والظروف المتوقع أن يحدث في إطارها السلوك المرغوب .
٤ – تحديد المستوى المراد توصيل الطفل اليه وذلك بالتحديد الدقيق لدرجة جودة السلوك المطلوب .

والواقع أنه إذا توفرت العناصر السابقة في الهدف السلوكي لكان من الوضوح بحيث يسهل على المعلمة العمل على تحقيقه وتوصيل الطفل اليه – (ميجر ، ١٩٦٢) «Mager, 1962» .

ونظرا لظروف ومستويات أعمار أطفال الرياض رأينا اضافة بعض الضوابط التي تعتبر أساسية في صياغة الأهداف السلوكية لأطفال ما قبل المدرسة والتي تمكن من اظهار وابراز الفروق الفردية بين الأطفال واتاحة الفرصة وافساح المجال أمام القدرات الخاصة والابتكار والابداع مع مراعاة عدم الضغط على الأطفال لأن ذلك يؤدي الى اعاقة نموهم . . لكل ذلك رأينا اضافة العبارات التالية أمام بعض الأهداف السلوكية المحددة .

* اضافة عبارة (كلما أمكن ذلك) أمام الأهداف التي تحدد سلوكا دقيقا وذلك لإتاحة الفرصة أمام الفروق الفردية في الاستعدادات والقدرات والميول والمواهب .
* اضافة العبارة « وفقا لمستوى قدرات الطفل » أمام الأهداف السلوكية التي تتطلب اتقان مهارات معينة لافساح المجال أمام ظاهرة الفروق الفردية .
* اضافة العبارة « لجميع المستويات أو لمستوى محدد » كلما كان السلوك المطلوب هو الحد الأدنى الذي يجب توصيل الطفل اليه .

وبذلك نكون قد حددنا الضوابط ووضعنا المعايير التي على هديها وفي ضوئها تمكنَّا من صياغة الأهداف السلوكية لخبرة « من أنا ؟ » .

السؤال الثاني : ويدور حول . . ما المحتوى المناسب للبرنامج التربوي للخبرة التعليمية التي نقوم ببنائها والذي يجب أن يعمل على تحقيق الأهداف السلوكية للخبرة في مجالاتها الثلاثة ويتمشى مع المستويات النمائية للأطفال ويقابل حاجاتهم ومطالبهم الخاصة ؟

* والاجابة على هذا السؤال يجب أن تتضمن تحديد المفاهيم الأساسية التي تدور حولها الخبرة وترتكز عليها وتهتم بتقديمها للأطفال بأسلوب متكامل مترابط متدرج من البسيط الى المركب ، ومن السهل الى الصعب ، ومن العام الى الخاص ، ومن المحسوس الى المدرك الحسي فالمجرد ، ومن الكل الى الجزء ، والذي يتصف بالتناغم والتجانس والترابط ليظهر أمام الطفل كما لو كان موقفا حياتيا طبيعيا لا افتعال فيه ، يستثير ميوله ، ويحرك دوافعه ، ويستميل عواطفه ويدفع الى التساؤل والاستفسار لاشباع دوافع حب استطلاعه ويهيئه للتعلم وتعديل السلوك ويتيح الفرصة أمامه للتدخل والإيجابية والمشاركة ولتعد له المعلمة الموقف وتكتفي بمجرد توجيهه وارشاده وتمكينه من اتخاذ القرارات واصدار الأحكام والاختيار المناسب مما يساعده على تكوين مفهوم ذات إيجابي مناسب يكون أساسا لتكامل شخصيته في المستقبل . . ولتقدم الى كل مفهوم بأسلوب يعمل على تغذية النمو العقلي المعرفي ، الوجداني الاجتماعي ، الحسي الحركي للطفل . . حتى تتكامل جوانب الخبرة ويتكامل

معها نمو الطفل وتترابط خبراته وليتمكن مستقبلا من حل المشكلات والوصول الى التفكير المنطقي السليم .

السؤال الثالث : ويدور حول كيف نتمكن من اكساب الأطفال مفاهيم الخبرة الأساسية بأسلوب متكامل هادف الى تحقيق التكامل المعرفي ، الاجتماعي ، الوجداني ، النفسحركي ؟

* والاجابة عن هذا السؤال يجب أن تحدد أنواع الممارسات وأساليب العمل المخطط لتنفيذها من **أنشطة** جماعية وفردية / حركية ، حسية / تعليمية ، اجتماعية خارجية ، داخلية / هادئة ، فعالة / حرة ، مقيدة .

وقد تمارس الأنشطة بأساليب مختلفة منها التمثيلي أو الغنائي أو المسرحي أو الموسيقي عن طريق الحركة أو الحواس . . على أن توضع ضوابط ومعايير تحدد مواصفات الأنشطة المناسبة لأطفال الرياض والتي يجب مراعاتها عند اختيار أنشطة الخبرة التعليمية والتي من أهمها التالي :

١ – أن تكون الأنشطة مما يسهل على الأطفال ممارستها والنجاح فيها .
٢ – أن تكون واقعية غير مفتعلة .
٣ – أن تكون عملية بسيطة سهلة التنفيذ .
٤ – أن تكون مما يمكن التحكم فيها والسيطرة عليها من جانب الطفل بمفرده وبدون معاونة من أحد .
٥ – أن تكون مشوقة وغير مملة ومما يرغب فيه الطفل ويميل إليه .
٦ – أن تكون غير متعبة أو مرهقة أو صعبة على الطفل .
٧ – أن تكون مما يسهل ملاحظته وقياس درجة اكتساب الطفل لها ، واتقانه لممارستها .
٨ – أن تكون متنوعة ومتغيرة وغير متكررة .
٩ – أن تهدف الى تحقيق تكامل نمو الطفل معرفيا ، ووجدانيا ، ونفسحركيا . .

وبذلك نكون قد وضعنا الأسس والمعايير التي على ضوئها يمكننا اختيار الأنشطة المناسبة لخبرة « من أنا ؟ » بما يساعد على تحقيق تكامل نمو كل طفل من أطفال الرياض .

والواقع أن السؤال الثالث والذي يثار في الأذهان هو كيف يمكن للمخطط التربوي للخبرة أن يكسب الأطفال جميع مجالات الخبرة التي يخطط لبنائها بأسلوب متكامل ؟

وأن الإجابة على هذا السؤال تتطلب اثارة العديد من التساؤلات المنبثقة عنه والتي يجب تحديدها بدقة ومن أهمها الآتي :

أ - ما أهم الأساليب والطرق المفيدة والمناسبة لتعليم أطفال المرحلة ؟

والواقع أن أطفال الرياض يتمكنون عادة من التعلم بسهولة ويسر نظرا لأن سلوكهم يكون أقل تعقيدا من سلوك الكبار الراشدين ، كما أن خبراتهم الحياتية تكون كذلك أقل بكثير وبذلك يكون من السهل اكسابهم المعلومات والخبرات والمهارات ، كما يكون من السهل معرفة أنماط شخصياتهم المختلفة حيث يمكن تشبيه كل طفل في هذه المرحلة بكتاب مفتوح يتمكن كل قارئ له من الاطلاع على محتوياته بسهولة ويسر . . ولقد أجمعت نظريات التعلم الإنساني على أن عملية التعلم تبدأ عادة بالادراك الكلي للشيء أو الموقف المراد تعلمه . .

(١) **وهذه المرحلة تسمى بمرحلة الادراك** «Perception Stage»

ثم تلي هذه المرحلة . .

(٢) مرحلة أخرى تابعة لها ومترتبة عليها هي مرحلة تكوين الصور الذهنية للشيء أو الموقف المفهوم المراد تعلمه « Menral Plcrure »

والتي تطبع بذاكرة الطفل السمعية ، والبصرية ، لتترجم فيما بعد الى أسلوب عمل وسلوك يتمثل في فعل أو قول أو حركة . . يغير من أسلوب الطفل أو يعدل من طريقته وليكشف بذلك عن تعلمه واكتسابه لمعلومة أو مهارة أو خبرة . . . الخ . وليصاحب هذا السلوك الجديد المتعلم بميل أو عاطفة أو شعور معين تجاه الموقف التعليمي ككل بما يساعد على تكرار حدوثه أو يؤدي الى الاقلاع عنه ومنع تكراره مستقبلا . . ليلعب التعزيز والتشجيع والمكافأة الذي يمارسه المعلم أو الأب أو الأم دورا كبيرا في امكانية تكرار حدوث هذا السلوك وتثبيته (التعزيز الإيجابي) أو الكف عنه وعدم تكراره مستقبلا (التعزيز السلبي) .

والخطوات الخمس السابقة تمثل بإيجاز ودقة أهم المراحل التي تمر بها عملية تعلم طفل ما قبل المدرسة ليضعها كل مخطط لبناء خبرة تعليمية تقدم لأطفال الرياض في اعتباره قبل الخوض في عملية البناء .

ب – ما هو موقف كل من المعلمة والطفل في غرفة الصف أو القاعة وقت عرض الخبرة وتقديمها ؟

هل ننتظر أن تبدأ المبادرة من المعلمة ؟ كما هو معمول به منذ أمد بعيد . . ! ! أم أن المبادرة يجب أن تبدأ من الطفل ؟ ! الاتجاه الحديث في التربية . . ! !

أم أننا سننتظر المشاركة والمبادرة من كلا الطرفين المعلمة والطفل كل بقدر وفي الوقت المخصص والمحدد لذلك في الخبرة . . . ! ! !

وما الدور أو الأدوار التي ستسند الى معلمة الرياض والمترتبة على متطلبات العمل الحديث ! ! وأي الأدوار التالية ستوكل اليها ! !

* **مجرد تهيئة الجو المناسب** ، واعداد البيئة وتوفير المناخ التربوي بغرفة الصف .
* **ادارة الموقف التربوي** ، وتوجيهه والتدخل في جميع ما يدور . وبالتالي قيادة العملية التربوية بغرفة الصف « بهادر ، ١٩٧٩ » .
* مجرد التوجيه والارشاد التربوي والنفسي والاجتماعي بما يساعد على اكساب الأطفال المعلومات والمهارات والخبرات المختلفة .
* الملاحظة والتدخل عند الحاجة لتعزيز سلوك أو تقويمه إيجابا أو سلبا .
* المسئولية المباشرة والمرجع الوحيد أمام الطفل لاستقاء المعلومات والتزود بالخبرات والمهارات .
* أن تلعب دور المهندسة الاجتماعية التي تعد وتخطط وتصمم وتهيئ وتنظم وتترك الموقف للأطفال .
* والواقع أن القائم ببناء الخبرة التعليمية يكون عليه أن يتخذ القرار المناسب تبعا لظروف وطبيعة الخبرة التي يقوم ببنائها ووفقا لامكانات ومؤهلات

المعلمات اللائي يعملن في مرحلة رياض الأطفال ، وعموما ومهما كانت الظروف فلن يعفى المخطط التربوي من اتخاذ القرارات المناسبة والوصول إلى نتائج وتطبيقها وتحديد أدوار كل طرف من أطراف العملية التربوية قبل التخطيط لبرنامج الخبرة حتى يأتي البرنامج استجابة للمتطلبات النمائية والبيئية والاجتماعية للأطفال حتى تنجح الخبرة في تحقيق أهدافها .

جـ - ما النسبة المقترحة من الأطفال لكل معلمة ؟

وهل سيأخذ المخطط للخبرة بالمعايير العلمية المعمول بها في هذا المجال والتي أجمعت على أن أنسب توزيع هو التالي :

أعمار الأطفال	نسبة عدد الأطفال لكل معلمة	الحجم الأمثل لجماعة الأطفال
٢ ½ : ٤ سنوات	١٠	٢٠
٤ : ٥ سنوات	٢٠	٢٠
٥ : ٦ سنوات	٢٠	٢٥
٦ سنوات فما فوق	٢٥	٢٥

وهل الجدول السابق والذي يمثل المعايير العالمية المعمول بها في توزيع الأطفال بدول العالم المتقدم يتمشى مع امكاناتنا وظروفنا البيئية والاقليمية والاجتماعية الخاصة أم هل يجب إعادة النظر فيه ؟ ! !

* الواقع أن القائم بالبناء يجب عليه اتخاذ القرارات المناسبة في جميع هذه الأمور « بهادر ، ١٩٨٠ » .

د - ما الأدوات والمواد والوسائل التعليمية التي تسهل على المعلمة عرض الخبرة وتساعد الأطفال في اكتسابها ؟

الواقع أن المواد التعليمية التالية تستخدم جميعها في مرحلة رياض الأطفال ، وعلى المخطط لبناء الخبرة اختيار ما يراه مناسبا منها : المواد ، الأدوات ، الخامات الأفلام ، الكتب المصورة ، الشرائح الشفافة ، لفافات المعلومات ، الماكينات التعليمية ، الألعاب التربوية المبرمجة ، الشرائط المسجلة ، الصور ، النماذج . . . الخ .

ولكن هل سيعتمد برنامج الخبرة على مواد التعلم الذاتي ؟ ومواد التصحيح الذاتي ؟ أم أن البرنامج سيتيح الفرصة وسيترك المجال أمام ابتكار الأطفال والمعلمة لمواد تعليمية من صنعهم الخاص .

هـ – وما التنظيم الفيزيقي المقترح لغرفة الصف أو القاعة ؟

وهل ستقسم الغرفة إلى أركان مناشط ، أو مراكز اهتمام ، أم ستقسم الى مساحات واسعة تتيح أمام الطفل حرية الحركة ، أم ستترك على ما هي عليه بصورتها الحالية وستترك فيها المقاعد ، والسبورة . . . الخ .

و – وما الأسلوب المقترح لتجميع الأطفال في مجموعات صغيرة ؟

هل سيتبع في التوزيع أسلوب التجميع المتجانس وفقا للسن أو . . الخ . أم التجميع غير المتجانس لفئات الأعمار المختلفة ، أو التجميع الرأسي ، أو الأفقي أو التجميع وفقا لقدرات معينة أو مستويات خاصة بخبرة محددة أو . . . الخ .

ز – وما الخطة أو البرنامج اليومي المقترح لتنفيذ الخبرة ؟

هل ستكون بداية اليوم الدراسي واحدة لجميع الأطفال من فئات الأعمار المختلفة ، وهل ستكون نهاية اليوم الدراسي واحدة لجميع هؤلاء .

ح – وما التوزيع المقترح للأنشطة الحرة / الموجهة ؟

الخارجية / الداخلية ، الجماعية / الفردية ، الهادئة / الحيوية ، الفعالة . . .

ط – وما طول فترة النشاط الموجه للأطفال الكبار ، وما طولها للأطفال الصغار ؟

ي – وهل سيوزع جميع الأطفال وفقا لبرنامج زمني موحد ؟ أم أن البرنامج الزمني سيختلف من مستوى لآخر ؟

السؤال الرابع : الذي عادة ما يدور في ذهن القائم ببناء خبرة تعليمية محددة هو : ما الأسلوب المناسب لقياس وتقويم مستوى سلوك الطفل قبل وبعد وأثناء تقديم الخبرة له وعرضها عليه ؟ ! !

أ – ما الأدوات التي ستمكن من التقويم السابق لتحديد المستويات قبل تقديم الخبرة ؟

ب – ما الأدوات التي ستتمكن بها من تقويم أنشطة الخبرة ؟

جـ – هل محتوى الخبرة مناسب للأطفال ؟ وما الأدوات التي تساعد في الوصول الى ذلك ؟

د – ما الأسلوب الذي يساعد المعلمة على تقويم نمو الطفل من الخبرة بعد تقديمها له وعرضها عليه ؟ ! !

الواقع أن التساؤلات السابقة وغيرها عادة ما تثار في ذهن المخطط لبناء خبرة تعليمية وتتطلب منه اجابات محددة قبل الخوض في أعماق البرنامج التربوي للخبرة التي يقوم ببنائها . . وتكون الإجابة عنها هي الإطار العام والمخطط الهيكلي للخبرة موضع البناء والذي يصب بداخله عادة التفاصيل الدقيقة لمتطلبات كل مجال على حدة .

وبذلك تعتبر الإجابة عن التساؤلات الأربعة السابقة هي العمود الفقري والقاعدة والركيزة التي ستستند عليها الخبرة بأنشطتها وألعابها ومفاهيمها ومجالاتها المختلفة . . وقد قدمت الباحثة الأسس والمعايير السابقة الى لجنة تطوير برامج رياض الأطفال في دولة الكويت لتسهيل العمل على القائمين بالتخطيط لبناء الخبرات التعليمية المتكاملة لأطفال الرياض بالكويت . .

وقد اتبعت هذه الأسس واستندت اليها في كل مرحلة من مراحل التخطيط والاعداد لبناء خبرة « من أنا ؟ » ، والتي سنحاول في الفصل الخامس من هذه الدراسة القاء الضوء على أهدافها السلوكية ، وأهم مفاهيمها التربوية ، وأهم الاتجاهات والميول والقيم التي هدفت الى اكسابها للأطفال والتوزيع الذي خططته للبرنامج اليومي لتقديمها .

أما عن المحتوى الكامل لبرنامج خبرة « من أنا ؟ » فسنخصص له مرجعا خاصا ، حتى نستطيع التركيز على الدراسة الميدانية ونتائجها .

الفصل الخامس

أدوات البحث

٢ – خبرة من أنا (أهم مجالاتها وعناصرها)

أولا : الأهداف السلوكية الخاصة بخبرة من أنا في مستوياتها الثلاثة .

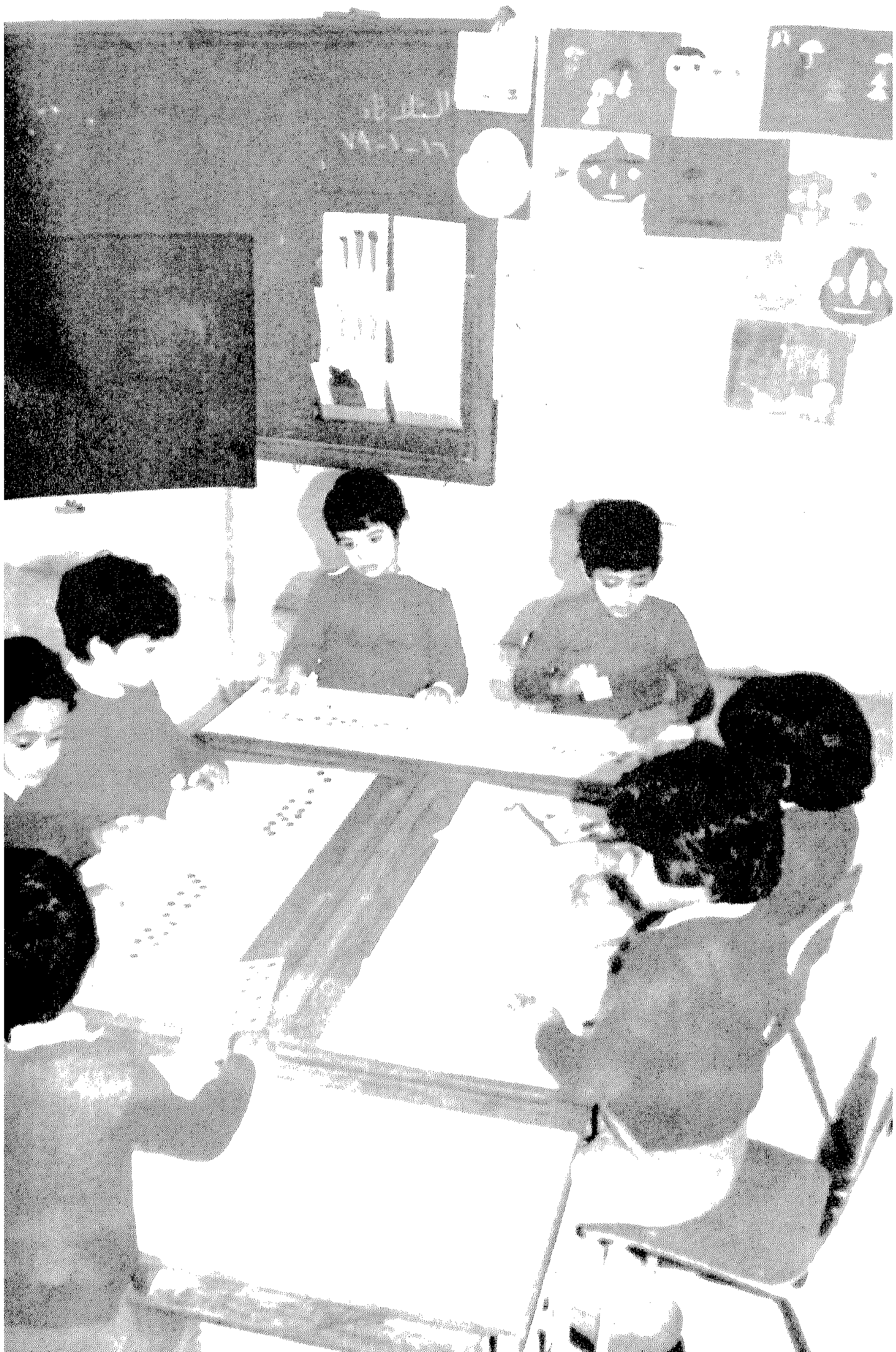
ثانيا : المفاهيم الأساسية التي ركزت الخبرة على اكسابها لأطفال كل مستوى من المستويات الثلاثة .

ثالثا : الاتجاهات التي أكدت الخبرة على اكسابها لأطفال الرياض .

رابعا : القيم الدينية والخلقية التي هدفت الخبرة الى اكسابها للأطفال .

خامسا : الميول التي هدفت الخبرة الى تنميتها لدى الأطفال .

سادسا : المهارات الجسمية والحسية والحركية التي هدفت الخبرة الى اكسابها للأطفال .



أولا : الأهداف السلوكية لخبرة من أنا

بالانتهاء من تقديم خبرة (من أنا) لأطفال الرياض الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٣-٦ سنوات يجب أن يكون كل طفل قد تمكن من القيام بعمل التالي :

١ - في المجال العقلي المعرفي :

* أن يستجيب على الفور إذا ما ذكر اسمه واسم والده (جميع المستويات)
* أن يعرف جنسه وأن يتصرف بما يتمشى معه في الملبس والحديث . (جميع المستويات)
* أن يدرك عمره الزمني بالسنوات . (جميع المستويات)
* أن يدرك وزنه بالكيلوجرامات وطوله بالسنتيمترات . (المستوى الثاني والثالث)
* أن يعرف ضاحية سكنه ورقم منزله واسم الشارع الذي يسكنه . (كلما أمكن ذلك)
* أن يذكر عدد أفراد أسرته الذكور فيهم والإناث . (كلما أمكن ذلك)
* أن يعبر لفظيا عما يمكنه عمله بدون مساعدة الكبار . (كلما أمكن ذلك)
* أن يعبر لفظيا عما لا يمكنه عمله إلا بتدخل الكبار . (كلما أمكن ذلك)
* أن يعبر لفظيا عما لا يمكنه عمله على الاطلاق . (كلما أمكن ذلك)
* أن يستمع وينصت تماما إذا ما تحدث اليه الكبار . (جميع المستويات)
* أن يعبر بصراحة ووضوح عن حاجاته الشخصية . (جميع المستويات)
* أن يعد من ١ - ١٠ دون الوقوع في أخطاء (في المستوى الأول) ومن ١ - ٢٠ دون الوقوع في أخطاء (في المستوى الثاني) ومن ١ - ٣٠ (دون الوقوع في أخطاء في المستوى الثالث) .

* أن يربط ما بين العدد ومدلوله من ١ – ٥ (في المستوى الأول) ، ومن ١ – ٧ (في المستوى الثاني) ، ومن ١ – ١٠ (في المستوى الثالث) .
* أن يصنف كل ما تعرضه عليه المعلمة من أشياء وفقا لأشكالها (في المستوى الثاني) ووفقا للشكل + اللون (في المستوى الثاني) ، ووفقا للشكل + اللون × الوظيفة (المستوى الثالث) . .
* أن يتمكن من الإشارة الى الدائرة ، المربع ، المثلث وفقا للتعليمات الصادرة اليه في المستوى الأول وأن يسميها في المستوى الثاني .
* أن يرتب أطوال بعض أطفال الصف دون الوقوع في أخطاء . (المستوى الأول) .
* أن يمسك بالمكعبات أو اللعب أو الصناديق وفقا لأحجامها وتبعا للأوامر الصادرة اليه (المستوى الأول) .
* أن يتمكن من الإشارة إلى جميع أجزاء جسمه وفقا للتعليمات الصادرة اليه ودون الوقوع في أخطاء (المستوى الأول) .
* أن يتمكن من رفع اليدين أو الرجلين إلى أعلى ، أسفل ، الأمام ، الخلف ، اليمين ، اليسار ، وفقا للتعليمات الصادرة اليه (جميع المستويات كلما أمكن) .
* أن يستخدم مفاهيم : أمس ، اليوم ، غدا ، صباحا ، مساء ، بطيء ، سريع ، دون الوقوع في أخطاء (المستوى الثاني والثالث كلما أمكن) .
* أن يستطيع ترديد آيات صغيرة من القرآن الكريم بعد حفظها أو أبيات محددة من الشعر دون الوقوع في أخطاء (لجميع المستويات كلما أمكن) .
* أن يعيد سرد مواقف قصة بعد سماعها دون الوقوع في أخطاء (جميع المستويات كلما أمكن) .
* أن يتعرف على بعض الكلمات التي تتكرر في الخبرة مثل : أنا ، جسمي ، رأسي ، يدي ، وزني . . . الخ . . (المستوى الثاني ـ الثالث) .
* أن يتمكن من نطق الكلمات نطقا سليما . (المستوى الثاني والثالث كلما أمكن) .

* أن يكتب بعض الكلمات على الرمل أو بالطين (المستوى الثاني والثالث وفقا لمستوى قدرة كل طفل) .
* أن يسمى جميع أعضاء جسمه دون الوقوع في أخطاء (المستوى الثاني) .
* أن يفهم وظائف أعضاء جسمه وأن يعبر عنها بأسلوب لفظي (المستوى الثالث) .

٢ - **في المجال الاجتماعي الوجداني :**

* أن ينفذ الأوامر الصادرة اليه دون تردد .
* أن يقف لتحية الكبار وينصت إذا تحدثوا اليه .
* أن يقدم المساعدة عند الحاجة .
* أن يكون صادقا في الحديث عن نفسه أو غيره .
* أن لا يستخدم الألفاظ النابية في تعامله مع غيره .
* أن يندمج ويتفاعل مع غيره من الأطفال أثناء اللعب .
* أن يبادر في تنفيذ التعليمات الصادرة إليه .
* أن يعبر عما يتمتع به من شجاعة وقوة . . تعبيرا لفظيا وعمليا .
* أن يبدو نظيفا في الشكل والمظهر .
* أن يمارس آداب المائدة والحديث في الصف والمطعم والمنزل .
* أن يعبر عن انفعالات : الخوف ، الألم ، الفرح ، الحزن (من خلال نبرات صوته وتعبيرات وجهه) .
* أن يتمكن من التحكم في انفعالاته إذا طلب منه ذلك . (بالكف عن الضحك أو البكاء مثلا) .
* أن يعبر بوضوح عما يحبه وما يكرهه مع ذكر الأسباب .
* أن يظهر انتماءه لمعلمته ورفاقه وأعضاء أسرته .
* أن يستأذن إذا أراد الحديث ، وأن يعتذر إذا أخطأ .
* أن يحيي الأطفال عند دخول غرفة الصف .
* أن يشكر من يقدم له هدية أو خدمة أو . . . .

* أن يظهر من خلال الممارسة تقبله لذاته ورضاه بها .

(لجميع المستويات الأول ، الثاني ، الثالث كلما أمكن وبالقدر المناسب لمقابلة الفروق الفردية للأطفال) .

٣ - **في المجال النفسحركي :**

* أن يتزن أثناء المشي على خط مستقيم أو الجري نحو هدف محدد (المستوى الأول) .
* أن يتمكن من القفز برفع القدمين على خط مستقيم (المستوى الأول) .
* أن يتمكن من القفز على قدم واحدة ٥ مرات دون الوقوع على الأرض (المستوى الثاني) .
* أن يتمكن من تحريك عضلات الرأس ، الذراعين ، الساقين ، القدمين ، الجذع وفقا للتعليمات الصادرة إليه (المستوى الثاني) .
* أن يتمكن من التدحرج ، التسلق إذا طلب منه ذلك (المستوى الثاني والثالث) .
* أن يتمكن من تزرير ملابسه ، تركيب صورة ملونة من « ٨ » قطع ، بناء برج مكون من « ٨ » مكعبات إذا طلب منه ذلك (المستوى الثاني والثالث) .
* أن يتمكن من نظم الخرز في خيط سميك ، ومن ربط حذائه وفقا للأوامر الصادرة إليه (المستوى الثالث) .
* أن يتمكن من رسم دائرة ، رسم خطين متقاطعين ، قص شريط من الورق إذا طلب منه ذلك (المستوى الثالث) .
* أن يتمكن من ركوب دراجة ذات ثلاث عجلات أو نط الحبل بنجاح ودون الوقوع على الأرض (المستوى الثالث) .
* أن يميز بين أنواع أقمشة مختلفة الملمس وفقا لملمسها (مع وضع قناع على العين ، جميع المستويات) .
* أن يميز بين الأطعمة المقدمة له وفقا لرائحتها (بعد وضع قناع على العين) (جميع المستويات) .

* أن يميز بين مذاق الأطعمة المقدمة له الحلو ، الحامض ، الساخن ، البارد (بعد وضع قناع على عينيه) (جميع المستويات) .
* أن يميز بين الأصوات المسجلة على شريط أو الطبيعية والصادرة عن مكنسة كهربائية ، جرس باب ، خلاط كهربائي ، مياه متدفقة ، رعد ، برق ، مطر ، عاصفة هوائية . (جميع المستويات كلما أمكن ذلك) .
* أن يميز بين الألوان المختلفة والصور والمناظر البعيدة والقريبة (جميع المستويات كلما أمكن ذلك) .
* أن يظهر في جميع تصرفاته الراحة النفسية والاستقرار النفسي والهدوء (جميع المستويات كلما أمكن ذلك) .

ثانيا : المفاهيم الأساسية لخبرة من أنا

الواقع أن خبرة من أنا قد ركزت على اكساب أطفال الرياض من فئات الأعمار بين الثالثة والسادسة عدة مفاهيم تتناسب مع مستوياتهم النمائية وتقابل قدراتهم العقلية المختلفة وتهدف الى تغذية نموهم العقلي المعرفي ، والوجداني الاجتماعي ، والنفسحركي بما يساعد على تحقيق التكامل النمائي وتكوين الشخصية السوية لكل طفل في الروضة (بهادر ، ١٩٨٠) .

وفيما يلي عرض مختصر لهذه المفاهيم موزعة على المستويات الثلاثة لأطفال الرياض وفقا لمستوى مفهوم كل منهم عن ذاته وبصرف النظر عن عمره الزمني . .

أهم المفاهيم الأساسية التي تهدف الخبرة الى اكسابها لأطفال الرياض :

١ – أهم مفاهيم المستوى الأول التي يجب أن تقدم للأطفال بأسلوب متكامل يعمل على تغذية نموهم المعرفي ، الوجداني ، الحركي :

أ – هذا هو أنـا	بالإشارة الى أعضاء الجسم في المرآة .
ب – أعضـاء جسمـي	التعريف بأعضاء الجسم المختلفة وفوائدهـا .
جـ – أنا أنتمي لبعض الناس	التعريف بالأقارب والتركيز على مفهوم الانتماء والترابط .
د – أنا أعيش في	التعريف بمكان السكن ، والعنوان ، وأقسام البيت ، التليفون ..
هـ – ممتلكاتي الخاصة هي	لعب . . ملابس . . جسم . . عقل .
و – أنا أغضب ، وأفرح ، وأحب	التعريف بالانفعالات المختلفة .
ز – أنا أتغـــير . . .	أنمو بزيادة العمر ، يكبر جسمي . . التعريف بمفهوم التغير في الشكل ، الطول والوزن . . .

٢ – أهم مفاهيم المستوى الثاني التي يجب أن تقدم للأطفال بأسلوب متكامل يعمل على تغذية نموهم المعرفي ، الوجداني ، الحسحركي :

أ – أجسامنا تتحدث أحيانا	تعبير الأطفال عن بعض الأوامـر والانفعالات باستخدام الجسم وبدون اصدار صوت أو حديث .
ب – العـــــين	وظائفها ، استخداماتها ، المحافظة عليها ، وقايتها والعناية بها .
جـ – الأذن	وظائفها ، استخداماتها ، المحافظة عليها ، وقايتها والعناية بها .
د – اسمي يحمل معنى خاصا	وظائف وفوائد الأسماء ، من الذي يحدد الاسم ، المعاني التي تحملها بعض الأسماء ، ترغيب كل طفل في اسمه .
هـ – أنا أتمكن من عمل	الأشياء التي يمكن أن يقوم بها الطفل وتلك التي لم يتمكن منها بعد .
و – أنا لي مشاعـر	أنا أحب ، أنا أفرح ، أنا أغضب ، أنا أخاف .
ز – أنا مسلـــم	أبي وأمي واخواني جميعهم مسلمون ، أنا لا أكذب ، أنا أمين ، أنا أساعد الآخرين ، أنا أقرأ القرآن ، أنا أذكر الله ، أنا أعرف أن الله موجود في كل مكان .
ح – أنا كويـــتي	ولدت في الكويت ، أبي كويتي ، أمي كويتية . . . أنا أحب بلدي الكويت ، الكويت بلد عربي إسلامـــي . .

ط – أنا لي أسرة هي　　　　أمي ، أبي ، اخوتي ، أخواتي . . . .

٣ – أهم مفاهيم المستوى الثالث التي يجب أن تقدم للأطفال بأسلوب متكامل يعمل على تغذية نموهم المعرفي ، الوجداني ، الحسحركي :

أ – جسمي مكون من　　　　رأس به أفكر ، أتحدث ، . . . . .
عينين . . . . . تمكناني من الرؤية . .
أذنين . . . . . تمكناني من السمع . .
أنف . . . . تمكنني من الشم . .
فـم . . . . آكل به ، وأتحدث عن طريقه . .
لسان . . . . يمكنني من تذوق طعم الأشياء .
أسنان . . . . تساعدني على المضغ الجيد للطعـام .
يدين ، ذراعين ... تمكناني من تناول الأشياء والمهارة اليدوية .

ب – أنا لي قلـب　　　　له دقات تعبر عن الحياة ، قلبي يدفع الدم الى أجزاء جسمي ، شرايين قلبي تحمل الدم الى الأوردة والرئتين ومنها الى الجسم كله (لقلبي دورة دمويـة) .

جـ – أنا أتنفـس　　　　مفهوم التنفس ، الهـواء . . . .

د – انفعـالاتي هـي　　　　الفرح ، السرور ، الدهشة ، الحزن ، الألم والخوف . . . .

هـ – أنا أرغب في أن أكون　　　　طموحات الطفل للمستقبل وكيفية تحقيقها . . . .

و – أنا عربي مسلم | ولد . . . ابن لـ . . . أخ . . . لـ . . بنت صديق . . . (جميع من ينتمي اليهم الطفل)

ز – أنا أخفي الكثير من الأشياء داخل نفسي مثل . . . | مشاعري ، أفكاري ، أحلامي ، تمنياتي ، رغباتي . . .

ح – أنا أتمكن من تغيير هـــذه الأشياء في نفسي . . . | صوتي ، شكلي ، حركاتي ، تعبيراتي . . . . . .

التعليمات التي وجهت للمعلمة والخاصة بتقديم المفاهيم في مستوياتها الثلاثة :

* للمعلمة أن تختار من مفاهيم كل مستوى ما يتمشى مع الفترة الزمنية المحددة للخبرة .
* تقوم المعلمة باخراج المواقف التربوية المناسبة وغير المفتعلة التي تنبثق منها الخبرات التي تحقق تكامل النمو المعرفي الوجداني النفسحركي للطفل والتي تقابل الأهداف السلوكية للخبرة مع استخدام الأساليب المقترحة في الخبرة كلما أمكن ذلك ومع التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية للمستوى في مجالاتها الثلاثة .
* تقسم المعلمة برنامجها اليومي الى فترات من النشاط الموجه والذي يضم جميع أطفال الصف ، وفترات من النشاط الحر الذي يفضل أن يضم مجموعات صغيرة من الأطفال وفقرات النشاط الفردي الذي تركز فيه على كل طفل وحده لتلاحظه ملاحظة دقيقة .
* للمعلمة أن تقدم ما تختاره من المفاهيم السابقة دون أي افتعال محاولة اكساب الأطفال مفاهيم العد والعدد ، المكان ، الزمن ، الأشكال ، التصنيف . بما يتمشى مع الأهداف المحددة للمستوى ومن خلال استخدام الأركان المختلفة بالقاعة أو بغرفة الصف أو الألعاب التربوية المقترحة مع الخبرة .
* تحاول المعلمة التركيز على تنمية المهارات اللغوية المختلفة لدى الأطفال مثل مهارة الاستماع والفهم والتعبير عن طريق استخدام القصة القصيرة الهادفة ،

مسرح العرائس ، التمثيلية القصيرة التي يقوم بها الأطفال أنفسهم ومن خلال جميع مواقف الخبرة .

* تشد المعلمة انتباه الأطفال اليها كلما شعرت بانصرافهم عنها عن طريق الغناء أو الحركة أو استخدام صوت أو ضوء أو . . . . الخ . .
* على المعلمة أن تعطي اهتماما خاصا لمتابعة نمو قدرة كل طفل في غرفة الصف على الانتباه الارادي ، التذكر . . . . الخ . .
* على المعلمة أن تستغل المواقف المناسبة لاكساب الأطفال الاتجاهات ، القيم ، الميول ، العادات . . . الخ . .

ثالثا : الاتجاهات التي ركزت الخبرة على اكسابها لأطفال المستويات الثلاثة :

- **الثقة في النفس** بما في ذلك من تقدير للنفس واحترام للذات .
(وذلك باستخدام الألعاب الهادفة والمحددة في الخبرة واستغلال المواقف المناسبة لتعزيز هذه المفاهيم) .
- **تقبل الذات كما هي** وبالصورة التي خلقت بها بما فيها من عيوب أو تشوهات أو . . الخ (عن طريق القصص الهادفة) .
- **طاعة أوامر الكبار واحترامها** (عن طريق الممارسة العملية من خلال مواقف الخبرة والألعاب المناسبة) . . .
- **التعاون مع الرفاق واحترامهم** (عن طريق الممارسة العملية من خلال مواقف الخبرة والقصص) .
- **الصدق في التعبير عن النفس أو الآخرين** (من خلال المواقف والخبرات المنبثقة عن الأركان والألعاب) .
- **تشجيع المبادرات الذاتية والإيجابية والرغبة في المشاركة** (من خلال استخدام الأركان المختلفة والممارسات العملية) .
- **الممارسة السليمة لآداب الحديث والمائدة** (في غرفة الصف وركن المعيشة والمطعم) .
- **المحافظة على الصحة والسلامة والنظافة** (بالممارسة الفعلية لمتطلبات كل منها وباستخدام القصص الهادفة) .
- **التمييز بين الانفعالات المختلفة مثل الخوف ، الفرح ، الغضب** (باستخدام الأساليب المقترحة في الخبرة) .

رابعا : القيم الدينية والخلقية التي هدفت الخبرة الى اكسابها لأطفال المستويات الثلاثة :

- **حمد الله وشكره على نعمته ، وعلى ما وهبنا من جسم وعقل .**
(في جميع المواقف المنبثقة من الخبرة) .
- **تقدير عظمة الله في خلقه الإنسان** (بالتطلع في المرآة ، وملاحظة الفروق الفردية بين الأفراد ، ومعرفة وظائف أعضاء جسم الإنسان) .
- **تقدير عظمة الله في خلق الكون** (بالتطلع في كل ما يحيط بالطفل في الروضة لمعرفة عظمة الخالق وقدرته ودقته في صنعه) . . . الخ .
- **اكساب قيم الصدق ، الأمانة ، الصبر ، العدل ،** (من خلال الممارسات العملية أثناء عرض الخبرة ، وعن طريق القصص الهادفة) .

* * * *

خامسا : الميول التي هدفت الخبرة الى تنميتها لدى أطفال المستويات الثلاثة :

- **الميل الى النجاح والرغبة في التفوق المستمر** (من خلال المواقف المنبثقة عن الخبرة) .
- **الميل الى تقدير الذات والرغبة في احترام النفس** (من خلال ممارسة الألعاب المختلفة والمواقف المنبثقة عن الخبرة) .
- **الميل الى المبادرة والنشاط الذاتي** (من خلال تشجيع المعلمة لتدخل الأطفال ومبادراتهم الذاتية) .
- **الميل الى التفاعل الاجتماعي السليم** (من خلال توجيه المعلمة المستمر لأطفالها واشتراكهم في ألعاب جماعية) .
- **الميل الى الحركة والرغبة في النشاط** (من خلال ممارسة الأنشطة والألعاب المختلفة في الخبرة) .

التعليمات التي وجهت لمعلمات الرياض فيما يتعلق باكساب الأطفال الاتجاهات ، القيم ، الميول في المستويات الثلاثة لخبرة من أنا :

تحاول المعلمة أن تكامل بين جميع مواقف الخبرة المقدمة للأطفال في أي من مستوياتها الثلاثة ، لينبثق عن المواقف التي تهدف الى تحقيق نمو معرفي تطبيقات وممارسات وأمثلة ومواعظ تنمي الجانب الاجتماعي الوجداني حيث تنتهز جميع المواقف والفرص المتاحة والطبيعية لتنمي اتجاها أو تكسب ميلا أو رغبة أو تغرس قيمة خاصة مما هو محدد لها في النقاط السابقة وبذلك تتمكن من اغناء الموقف التربوي الواحد بالعديد من الخبرات والاتجاهات المنبثق بعضها عن البعض الآخر والتي من شأنها تحقيق النمو المتكامل المرغوب فيه .

على المعلمة استغلال الأنشطة والأناشيد والقصص والألعاب والمواقف المختلفة في تحقيق الأهداف الوجدانية والاجتماعية للخبرة كلما أمكنها ذلك وفقا لمستويات نمو الأطفال وللأهداف المحددة لها لكل مستوى . . .

سادسا : أهم المهارات الجسمية والحركية والحسية التي هدفت الخبرة الى تنميتها لدى أطفال المرحلة .

المهارات الجسمية والحركية :

* **مهارة التوازن الجسمي :**

. . وذلك عن طريق الاتزان أثناء المشي على خط مستقيم ، والجري نحو هدف محدد (لأطفال المستوى الأول) ، القفز على قدم واحدة عدة مرات دون الوقوع على الأرض (لأطفال المستوى الثاني والثالث) ، القفز على قدمين دون الوقوع على الأرض (لأطفال المستوى الثاني والثالث) .

* **مهارات التوافق العضلي العصبي :**

. . التحكم في عضلات الرأس ، الذراعين ، المرفقين ، الساقين ، القدمين وتحريكها وفقا لتعليمات المعلمة بالنظر في المرآة أو بدونها . . الخ (لأطفال جميع المستويات) .

* **مهارة التوافق العضلي الحركي ما بين حركة العين واليد :**

. . رمي كيس به حبوب في سلة مائلة (أطفال المستوى الثالث) .
. . رسم خطين متقاطعين باستخدام الأقلام الشمعية (لأطفال المستوى الثالث).

* **مهارات التوافق العضلي الحركي ما بين حركة العين والقدم :**

. . رمي كرة قطرها ١٠ بوصات بدون فقدان الاتزان والسقوط على الأرض (أطفال المستوى الثاني والثالث) .

* **مهارات التوافق العصبي العضلي ما بين أصابع اليد** (أطفال المستوى الثالث) .

- وضع زر في عروة تزرير الملابس .
- نظم خرز كبير في خيط سميك .
- بناء برج من ثمانية مكعبات على الأقل .
- رسم نماذج لدائرة باستخدام الأقلام الشمعية .

المهارة الحسية :

* **مهارة التمييز البصري :**

- التتبع البصري بمتابعة حركة كرة رمت بها المعلمة الى الطفل أو الى غيره (المستوى الثالث) .
- التمييز بين الألوان المختلفة (المستوى الأول والثاني والثالث) .

* **مهارة التمييز السمعي :**

- التمييز بين الأصوات المختلفة التي تمكن المعلمة الأطفال من الاستماع اليها مثل : (صوت المكنسة الكهربائية ، جرس باب المنزل أو الروضة ، صوت الخلاط الكهربائي ، المياه المتدفقة ، الرعد ، البرق ، المطر ، الرياح ، سيارة النجدة . . . الخ) .

* **مهارة التمييز في الشم :**

- **تمكن المعلمة الأطفال من التمييز بين الروائح المختلفة** (مثل روائح الأطعمة المختلفة ، العطور ، البخور ، الأسماك . . وذلك بعد تغطية العينين بقنـاع) .

- **مهارة التمييز اللمسي :**

وتمكن المعلمة الأطفال من التمييز بين ملمس الأشياء المختلفة مثل : الأقمشة ، الأطعمة ليتمكنوا من التمييز بين الناعم ، الخشن ، الساخن ، البارد (مع تغطية العينين بقناع) .

- **مهارة التمييز بالمذاق (التذوق) :**
- وتمكن المعلمة الأطفال من التمييز بين المذاق الحامض ، الحلو ، المالح ، الساخن ، البارد (مع تغطية العينين بقناع) .

التعليمات التي وجهت للمعلمات والخاصة باكتساب الأطفال المهارات الجسمية والحركية ، الحسية في المستويات الثلاثة لخبرة « من أنا » .

- على المعلمة ألا تقدم أنشطة لهذه المهارات منفصلة عن الخبرة ، ولكن من واجباتها الأساسية أن تجعل جميع الأنشطة والخبرات والمهارات تنبثق عن المواقف الطبيعية لخبرة « من أنا » وتوجهها لإكساب المهارات المحددة لها ، فتتمكن بذلك من المزج بين الخبرات المعرفية + الخبرات الوجدانية والخبرات الحركية لتخرج من هذا كله موقفا طبيعيا متكاملا مشوقا للطفل غنيا بالخبرات والمهارات هادفا الى تنمية العضلات وتوازن الحركة وتدريب الحواس بحيث يبدو الموقف التربوي ككل متكامل لا ينفصل فيه جانب عن آخر بل يستفاد من كل جانب منه في إغناء الآخر .

.. وتمسرح بذلك الخبرة المتكاملة كما لو كانت موقفا حياتيا طبيعيا مشوقا ، مثيرا يرغب فيه الطفل ويتطلع لممارسته .

- للمعلمة أن تستخدم جميع الأساليب والوسائل والألعاب والأنشطة التي تشد انتباه الطفل من صوت أو لون أو حركة أو ادخال لاسم الطفل في أغنية أو نشاط حتى تشد انتباه الطفل فلا يمل ولا ينصرف عنها ..

الفصل السادس

تحليل ومناقشة نتائج التجربة

أولا : تحليل ومناقشة نتائج تجريب خبرة من أنا .

ثانيا : تحليل ومناقشة نتائج استفتاء آراء المشاركات في تطبيق الخبرة ميدانيا .



تحليل ومناقشة نتائج التجربة

تمهيد :-

تعرضنا في الباب الثاني من هذه الدراسة للتصميم التجريبي المستخدم فيها ، وبينا أنها قد استخدمت ثلاث مجموعات ، **المجموعة الأولى** والتي استخدمت كمجموعة تجريبية وقدمت لأطفالها خبرة من أنا في مستوياتها الثلاثة ، **والمجموعة الثانية** والتي استخدمت كمجموعة تجريبية وقدمت لمعلمات الأطفال فيها تعليمات خاصة تهدف الى الاهتمام بالأطفال ، واكسابهم الثقة في النفس ، وتمكينهم من الاعتماد على النفس وتشجيعهم على المبادرة والتدخل والايجابية ، وتعزيز أساليب سلوكهم الايجابية . . الخ . أما **المجموعة الثالثة** فلقد استخدمت كمجموعة ضابطة واكتفينا بتطبيق الاختبار القبلي والبعدى الذي طبق على جميع أطفال العينة التجريبية .

أما أسلوب العمل فلم يتغير في شيء وإنما استمر العمل كما هو وبما هو عليه دون أي تدخل .

ولقد استمرت فترة التجريب لمدة اسبوعين متتاليين وضعت لهما خطة مبرمجة وفقا لبرنامج يومي محدد وذلك للمجموعة التجريبية الأولى فقط – أما المجموعة الثانية التجريبية والمجموعة الضابطة فلقد استمر العمل في كل منها وفقا للخطة اليومية العادية والبرنامج اليومي المطبق في جميع الروضات وبدون ادخال تعديلات عليــه .

وبعد الانتهاء من التجريب وجه استفتاء خاص الى جميع المشاركات في التجربة في مدارس المجموعة التجريبية الأولى فقط والتي طبقت برنامج خبرة من أنا لاستطلاع رأي كل منهن ، في الجوانب المختلفة لبرنامج الخبرة التي قمن بتجريبها أو بالمشاركة في اعداد وسائلها وأدواتها وامكاناتها الخاصة .. الخ ..

وسنعرض في الجزء الأول من هذا الفصل تحليل ومناقشة نتائج التجربة ، وفي الجزء الثاني من هذا الفصل سنعرض تحليل ومناقشة نتائج استطلاع رأي المشاركات في خبرة من أنا من واقع اجابات كل منهن على الاستفتاء الموجه لهن . وفيما يلي عرض مفصل لنتائج تجربة خبرة من أنا .

أولا : « تحليل نتائج تجربة خبرة من أنا »

١) **المجموعة التجريبية الأولى** (التي قدم لأطفالها البرنامج التربوي لخبرة من أنـا) :

للتأكد من عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية في مفهوم الذات لأطفال المجموعة التجريبية الأولى فيما بين الذكور والأناث ، قبل بداية المعالجة التجريبية ، تم حساب المتوسط لكل منهما ، ثم استخدم الاختبار التالي لاختبار دلالة الفرق بين متوسط الذكور والأناث ويوضح الجدول رقم (١) متوسط كل مجموعة والفرق بينهما ، وقيمة تاء التي أمكن الحصول عليها ، وهي كما يوضحها الجدول رقم (١) تساوي (٦٨ر٠) ، وبتفحص الجدول التائي واستخدام درجات الحرية المناسبة نجد أن قيمة (ت) التي حصلنا عليها غير ذات دلالة ، وبذلك يمكننا القبول بالفرض الصفري الذي ذكرناه ، وهو الفرض رقم (١) والذي ينص على أنه لا يوجد فرق ذي دلالة في مفهوم الذات فيما بين متوسط توزيع درجات الذكور والإناث على مقياس مفهوم الذات لأطفال العينة التجريبية الأولى والذي طبق في بداية الدراسة .

جدول رقم (١) متوسط درجات مقياس مفهوم الذات للذكور وأناث المجموعة التجريبية الأولى وقيمة (ت) للفروق بينهما .

الاحصـاء	متوسـط الذكـور	متوسـط الإنـاث	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)
القيمة العددية	٠٨ر٣٥	٩٢ر٣١	١٦ر٣	٦٨ر٠ *

* غير دالة احصائيا .

وللتعرف على خصائص هذه المجموعة تم حساب أهم مقاييس النزعة المركزية لدرجات مقياس مفهوم الذات الذي طبق قبل وبعد المعالجة التجريبية ، فجاءت النتائج كما يبينها الجدول رقم (٢) ويلاحظ من نتائج هذا الجدول أن درجات النزعة المركزية بأجمعها قد ارتفعت بعد تعرض الطفل للمعالجة التجريبية بجوانبها المختلفة اذ ارتفع المتوسط ٤ر١٢ درجة ، وازداد الوسيط (٧ درجات) وكذلك ارتفع المنوال ، وان كان الدليل الوحيد الثابت على حدوث التغير في الاتجاه الايجابي هو المتوسط ، وللتأكد من دلالة هذا الفرق اجرى الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط في الحالتين فجاءت النتيجة مساوية ٢٠ر٦ وهي دالة احصائيا في المستوى ٠١ر٠ ، ويدل هذا دلالة أكيدة على أن المعالجة التجريبية (تدريس خبرة من أنا) قد ادت لارتفاع وتحسن مفهوم الذات لدى الطفل .

جدول رقم (٢) — مقاييس النزعة المركزية للمجموعة التجريبية في مقياس مفهوم الذات قبل وبعد المعالجة التجريبية .

المقياس	قبل المعالجة التجريبية	بعد المعالجة التجريبية	الفرق
المتوسط	٥ر٣٣	٩ر٤٥	٤ر١٢ ت = ٢٠ر٦*
الوسيط	٤١	٤٨	
المنوال	٤١ ، ٤٨	٥٠ ، ٥٢	

* دالة احصائيا .

وبذلك يمكننا القول بأن الغرض التائي والذي ينص على تغير مفهوم الذات للمجموعة التجريبية الأولى وارتفاع الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس مفهوم الذات ارتفع ارتفاعا ذا دلالة كنتيجة للتعرض للمعالجة التجريبية ، وأن هذا الارتفاع ينعكس في ارتفاع متوسط توزيع درجات المقياس ، قبل وبعد المعالجة التجريبية ، قد ثبتت صحته .

(جدول رقم (٣) التشتت والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية الأولى قبل وبعد المعالجة التجريبية) .

المقيـــاس	قبل المعالجة التجريبية	بعد المعالجة التجريبية
المـــدى	٥٣	٤٩
الانحراف المعياري	١٦ر٥٠	١٦ر٤٢

أما فيما يتعلق بالتشتت والانحراف المعياري قبل وبعد تطبيق المعالجة التجريبية لهذه المجموعة فيوضحها الجدول رقم (٣) حيث يظهر منه أن المدى يصل الى ٥٣ قبل بداية التجربة ، وهو يعكس لنا مدى وجود الاختلاف في مفهوم الذات فيما بين الأطفال ، ويعكس هذا أيضا الانحراف المعياري والذي وصل الى ١٦ر٥ ، والذي لم يتأثر كثيرا باجراء التجربة بالرغم من التحسن الملحوظ لمفهوم الذات لجميع الأطفال .

٢) المجموعة التجريبية الثانية (التي قدمت لمعلمات الأطفال فيها تعليمات مكتوبة) :

للتأكد من عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية في مفهوم الذات لأطفال – المجموعة التجريبية الثانية – فيما بين الذكور والاناث ، قبل بداية المعالجة التجريبية ، تم حساب المتوسط لكل منهما ، ثم استخدم الاختبار التائي لاختبار الفرق بين متوسط الذكور والأناث ويوضح الجدول رقم (٤) متوسط كل

جدول رقم (٤) — متوسط درجات مقياس مفهوم الذات للذكور والأناث في المجموعة التجريبية الثانية وقيمة (ت) للفرق بينهما .

الاحصـاء	متوسـط الذكور	متوسـط الاناث	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)
القيمة العددية	٣٦ر٨٢	٣٦ر٣٢	٠ر٥٠	٠ر٢٤*

مجموعة ، والفرق بينهما ، وقيمة تاء التي أمكن الحصول عليها ، وهي كما يوضحها الجدول رقم (٤) تساوي ٢٤ر٥ ، وبتفحص الجدول التائي ، واستخدام درجات الحرية المناسبة نجد أن قيمة (ت) التي حصلنا عليها غير ذات دلالة ، وبذلك يمكننا القبول بالفرض الصفري الذي ذكرناه ، وهو الفرض رقم (٣) والذي ينص على أنه « لا يوجد فرق ذو دلالة في مفهوم الذات فيما بين متوسط توزيع الدرجات للذكور والإناث على مقياس مفهوم الذات لأطفال العينة التجريبية الثانية الذي طبق في بداية التجربة » .

وللتعرف على خصائص هذه المجموعة تم حساب أهم مقاييس النزعة المركزية والتشتت لدرجات مقياس مفهوم الذات الذي طبق قبل وبعد المعالجة التجريبية ، فجاءت النتائج كما يبينها الجدول رقم (٥) ، ويلاحظ من نتائج هذا الجدول أن درجات النزعة المركزية لم تتأثر كثيرا بعد تعرض الأطفال للمعالجة التجريبية بجوانبها المختلفة ، إذ انخفض المتوسط ١٠٤ر١ درجة ، وازداد الوسيط درجتين ، وانخفض المنوال عشر درجات ،

* غير دالة احصائيا .

جدول رقم (٥) – مقاييس النزعة المركزية للمجموعة التجريبية الثانية في مقياس مفهوم الذات قبل وبعد المعالجة التجريبية .

المقياس	قبل المعالجة التجريبية	بعد المعالجة التجريبية	الفـــرق
المتوســـط	٥٨ر٣٦	٥٤ر٣٥	٠٤ر١ ت=٦٥ر٠ *
الوسيـــط	٣٨	٣٦	
المنـــــوال	٤٢	٣٢	

وان كان الدليل الوحيد الذي قد يدل على حدوث تغير فعلي هو المتوسط ، وللتأكد من دلالة هذا الفرق اجرى الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط في الحالتين فجاءت النتيجة مساوية ٦٥ر٠ وهي غير دالة احصائيا في أي مستوى ، ويدل هذا على أن المعالجة التجريبية التائية (اعطاء تعليمات للمدرسة) لم تؤثر تأثيرا ذا دلالة على مفهوم ذوات الأطفال خلال فترة اجراء التجربة .

وبذلك يمكننا القول بأن الفرض الرابع والذي ينص على أنه « يتغير مفهوم الذات للمجموعة التجريبية التائية ، وترتفع الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس مفهوم الذات ويعكس ذلك فرقـا ذا دلالة فيما بين متوسط توزيع الدرجات للمقياس قبل وبعد المعالجة التجريبية » لم تثبت صحته ، وبذلك لن يمكن قبوله .

أما فيما يتعلق بالتشتت والانحراف المعياري قبل وبعد تطبيق المعالجة التجريبية لهـذه المجموعـة فيوضحهـا الجـدول رقم (٦) حيث يظهر منـه أن هناك

---

* غير دالة احصائيا .

جدول رقم (٦) – التشتت والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية الثانية قبل وبعد المعالجة التجريبية .

المقيـــــاس	قبل المعالجة التجريبية	بعد المعالجة التجريبية
المـــــدى	٣٥	٤٩
الانحراف المعياري	٢ر٧	٤ر٩

بعض الزيـــادة في المـــدى والانحـــراف بعـــد المعالجـــة التجريبيـــة ، اذ ارتفع المدى من ٣٥ الى ٤٩ ، كما ارتفع الانحراف المعياري من ٢ر٧ الى ٤ر٩ – والواقع أن حدوث مثل هذا التغير يمكن أن نتوقعه سواء اكان ارتفاعا أو انخفاضا اذ ان طفلا واحدا في العينة يرفض التعاون ولا يجيب نتيجة عدم تبلور مفهومه عن ذاته وعدم ثقته في نفسه يمكن أن ينعكس اثره على المدى بطريقة مباشرة وعلى الانحراف المعياري بعد ذلك ، وذلك بالرغم من ارتفاع درجة ثبات الاختبار كما ناقشنا من قبل .

٣) **المجموعة الضابطة** : (التي لم يقدم لها أي معالجة خاصة) : للتأكد من عدم وجود فرق ذى دلالة احصائية في مفهوم الذات لأعضاء المجموعة الضابطة فيما بين الذكور والاناث ، قبل بداية فترة المعالجة التجريبية ، ثم حساب المتوسط لكل منهما ، ثم استخدام الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسط الذكور والاناث ، ويوضح الجدول رقم (٧) متوسط كل مجموعة والفرق بينهما ، وقيمة تاء التي أمكن الحصول عليها ، وهي كما يوضحها الجدول رقم (٧) تساوي ٢٥ر٠ ، وبتفحص الجدول التائي ، واستخدام درجات الحرية المناسبة نجد أن قيمة (ت) التي حصلنا عليها غير ذات دلالة ، وبذلك يمكننا القبول بالفرض الصفري الذي ذكرناه ، وهو الفرض رقم (٥) والذي ينص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالـة في

مفهوم الذات فيما بين متوسط توزيع الدرجات للذكور والاناث على مقياس مفهوم الذات لأطفال المجموعة الضابطة والذي يطبق في بداية التجربة .

جدول رقم (٧) – متوسط درجات مقياس مفهوم الذات لذكور واناث المجموعة الضابطة وقيمة (ت) للفرق بينهما .

الاحصـــــاء	متوسـط الذكور	متوسـط الاناث	الفرق بـين المتوسطين	قيمة (ت)
	٨٦ر٣٤	٠٧ر٣٤	٧٩ر٠	٢٥ر٠*

وللتعرف على خصائص هذه المجموعة تم حساب أهم مقاييس النزعة المركزية لدرجات مقياس مفهوم الذات الذي طبق قبل وبعد المعالجة التجريبية ، فجاءت النتائج كما يبينها الجدول رقم (٨) .

ويلاحظ من نتائج هذا الجدول أن درجات النزعة المركزية لم تتغير كثيرا في خلال الفترة فيما بين تطبيقي المقياس ، اذ ارتفع المتوسط ٢٥ر٠ من الدرجة ولم يطرأ أي تغير على الوسيط ، وأصبح للمنحنى منوالان ، وبالرغم من ضآلة الفرق فيما بين المتوسط في الحالتين ، الا أنه زيادة في التأكيد أجرى الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق فجاءت النتيجة مساوية (١٨ر٠) وهي غير دالة احصائيا في أي مستوى ، ويدل هذا دلالة قاطعة على أن مجرد مضي فترة زمنية قصيرة (ما بين اسبوعين وثلاثة أسابيع) على تطبيق المقياس القبلي والبعدي لمفهوم الذات يعكس عدم تغيره تغيرا ذا دلالـة ، كما انه يدل ايضا بصورة غير مباشرة على ثبات المقياس .

وبذلك يمكننا القول بأن الفرض السادس والذي ينص على عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية في توزيع الدرجات للذكور والاناث على مقياس مفهوم الذات لأطفال العينة الضابطة والذي طبق في بداية التجربة قد ثبتت صحته .

---

* غير دالة احصائيـا .

جدول رقم (٨) – مقاييس النزعة المركزية للمجموعة الضابطة في مقياس مفهوم الذات في بداية ونهاية فترة الدراسة .

المقيـــاس	في بداية فترة الدراسة	في نهاية فترة الدراسة	الفــرق
المتوســط	٥٠ر٣٤	٧٥ر٣٤	٢٥ر٠ ت=١٩ر٠*
الوسيــط	٣٦	٣٦	
المنــــوال	٤٢	٣٦ ، ٤٢	

أما فيما يتعلق بالتشتت والانحراف المعياري كما تعكسها درجات المجموعة الضابطة في المقياس ، فيوضحها الجدول رقم (٩) حيث يظهر منه أن هناك بعض الاختلاف في المدى والانحراف المعياري اذ انخفض المدى درجتين وكذلك انخفض الانحراف المعياري ، والواقع أن حدوث مثل هذا التغير يمكن أن نتوقعه سواء أكان ارتفاعا أم انخفاضا وذلك لنفس الأسباب التي ناقشناها بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية .

جدول رقم (٩) – التشتت والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة في بداية ونهاية فترة الدراسة .

المقيـــاس	قبل بداية فترة الدراسة	في نهاية فترة الدراسة
المــــدى	٦٣	٥١
الانحراف المعياري	٩٦ر١٢	٧٤ر١٠

* غير دالة احصائيــا .

- **تفسير النتائج :-**

نستخلص من التحليل السابق لنتائج التجربة التالي :-

أولا : وجود فروق ذات دلالة احصائية في المستوى ا.ر. ما بين نتائج التطبيق القبلي «Pre-test» وبين التطبيق البعدي «Post-test» لاختيار مفهوم ذات أطفال الرياض على أطفال المجموعة التجريبية الأولى والتي قدم لهم البرنامج التربوي لخبرة من أنا والذي اظهر بما لا يدع مجالا للشك استفادة الأطفال بما جاء فيه من أنشطة والعاب وأساليب عمل مختلفة انعكس مردودها على سلوك الطفل وتركت تأثيرا واضحا عن ذاته ، والى تبلور صورة هذا المفهوم وظهورها في أسلوب حديثه وتصرفاته واجاباته على الاختبار البعدي والذي هو نفس الاختبار الذي قدم له قبل عرض الخبرة عليه ، والذي أظهر من مقارنة الاجابة على اسئلته قبل وبعد التجربة تغيرا واضحا وملموسا في شخصية الطفل ومفهومه عن ذاته والذي أوضحته نتائج هذه المجموعة .

ولذا فان تقديم برنامج تربوي نفسي هادف لاكساب أطفال الرياض مفهوما ايجابيا سويا عن انفسهم يعتبر ذا فعالية أكيدة وفائدة كبيرة في تغيير وتعديل وتنمية مفهوم الذات ، والواقع أن هذا البرنامج قد قدم في فترة زمنية محددة بأسبوعين فقط وتم في خلال هذه الفترة الوجيزة احراز هذا التغيير الملموس .

وهذا يؤكد على أهمية وضرورة تقديم مثل هذا البرنامج لأطفال الرياض لمساعدتهم في تكوين مفهوم ذات ايجابي سوى لانفسهم ولمعالجة المفاهيم غير السوية التي تكون قد تكونت لدى البعض منهم .

ثانيا : باستعراض نتائج المجموعة التجريبية الثانية والتي اقتصرت المعالجة فيها على توجيه تعليمات مكتوبة لمعلمات اطفالها على أن تطبق المعلمات هذه التعليمات خلال المدة المحددة للتجربة وهي أسبوعان بدأت من ١٩٨١/١/٢٨ وانتهت في ١٩٨١/٢/١١م. - حيث أوضحت نتائج تطبيق الاختبار القبلي والبعدي لمفهوم الذات على أطفال هذه المجموعة عدم وجود فروق ذات دلالة

احصائية ما بين متوسط التطبيقين (القبلي والبعدي) والذي يدل على أن مجرد اعطاء تعليمات لمعلمات الرياض لتوعيتهن بأساليب تنمية مفهوم ذات الطفل يعتبر غير كاف لاكساب الأطفال مفاهيم ذات ايجابية ، وان هذه التعليمات والتوجيهات لم تؤثر تأثيرا ذا دلالة على مفاهيم ذوات هؤلاء الأطفال خلال فترة التجربة .. ونصل من ذلك الى أن احداث التغيير المطلوب في مفاهيم ذوات أطفال الرياض يستلزم تقديم برنامج تربوي نفسي موجه لهذا الغرض ، وأن الأساليب الأخرى التي تتبع لا تفيد في احداث التغير المطلوب .

ثالثا : باستعراض نتائج المجموعة الضابطة الثالثة التي لم تقدم لها أي معالجة خاصة بل استمر العمل فيها بالأسلوب العادي المطبق حاليا في جميع الروضات والذي لم تدخل عليه أي تعديلات في الخطة أو البرنامج اليومي أو أسلوب العمل أو ما يقدم للأطفال من وحدات دراسية محددة استمر تقديمها لهم خلال فترة التجربـــة ...

ولقد أظهرت نتائج تطبيق الاختبار القبلى والبعدى لمفهوم الذات على أطفال هذه المجموعة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية ما بين متوسط التطبيقين (القبلي والبعدي) والذي يؤكد على أن استمرار العمل بالأسلوب الحالي وعدم تقديم برامج تربوية تهدف الى اكساب أو تنمية أو تعديل مفاهيم ذوات أطفال الرياض لا يؤدي الى تغيير وتعديل في هذه المفاهيم بما يساعد على تعزيزها وتكوينها بالصورة المناسبة في خلال السنوات التكوينية من حياة الطفل والتي توضع فيها البذور السليمة لمقومات الشخصية الانسانية الناضجة المتكاملة التي تمكن الفرد من تحقيق المواطنة الصالحة في مستقبل حياته ..

رابعا : أكدت نتائج الدراسة لجميع المجموعات التجريبية[١] والتجريبية[٢] والضابطة على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية ما بين متوسط مستويات مفاهيم ذوات الأطفال الذكور ومفاهيم ذوات الأطفال الاناث .. أي أن النتائج قد أوضحت أن عامل الجنس لم يؤثر في مستوى مفاهيم ذوات أطفال الرياض بدولة الكويت .

ثانيا : تحليل ومناقشة استطلاع
رأي المشاركات في تطبيق
خبرة من أنا

تمهيد :-

يتكون الاستفتاء الموجه الى المشاركات في التجربة من ستة مجالات رئيسية يتضمن كل منها عدة أقسام فرعية مقيدة ، وينتهي كل مجال بجزء مفتوح يتيح الفرصة أمام المجيبات عليه للتعبير الواضح الصريح ، وابداء الرأي والتعليق على ما يرينه بحرية تامة ... وتنصب مجالات هذا الاستفتاء على أهم عناصر ومحاور البرنامج التربوي لخبرة من أنا والذي قدم لأطفال المجموعة التجريبية الأولى لتستطلع الرأي حول مدى الافادة مما ورد فيه من أهداف سلوكية ، وأماكن مقترحة لعرض الخبرة على الأطفال ، وتقسيم مقترح لغرفة الصف ، ومواد وأدوات تعليمية اقترح استخدامها في عرض الخبرة ، وأساليب عمل اقترحت لتقديم الخبرة ، وأساليب تقويم استخدمت في التقويم السابق والمصاحب واللاحق للخبرة وذلك للتأكد من تمشيها ومناسبتها مع مستوى أطفال المرحلة ولادخال التعديلات التي يراها الميدان على محتوى الخبرة وبرنامجها التربوي .

ولقد وجه هذا الاستفتاء الى خمس عشرة مسئولة في الروضات التجريبيات أجاب عليه أربع عشرة منهن ولم تجب عليه احدى الناظرات .

وفيما يلي نقدم ملخصا لنتائج اجابات (٧ مدرسات) ، وناظرة ، ووكيلتين ، ومشرفتين فنيتين ، واخصائيتين اجتماعيتين . من واقع تحليل استجابات كل منهن على كل مجال من مجالات الاستفتاء .

تحليل ومناقشة نتائج استفتاء آراء المشاركات في
تطبيق خبرة من أنا في مستوياتها الثلاث

المجال الأول للاستفتاء والذى خصص (للاهداف السلوكية لخبرة من أنا)

كان الهدف منه هو التعرف على مدى مناسبة أو عدم مناسبة الأهداف السلوكية لخبرة من أنا من وجهة نظر المشاركات في تطبيق الخبرة من حيث الأهداف السلوكية في المجال العقلي المعرفي ، والمجال الوجداني ، والمجال الجسمي الحركي . ويوضح الجدول رقم (١) ملخصا للاجابة عن هذا السؤال .

الجدول رقم (١) النسبة المئوية لاجابات المشاركات في تطبيق خبرة من أنا فيما يتعلق بمناسبة أو عدم مناسبة الأهداف السلوكية للخبرة .

م	مجال الأهداف	النسبة المئوية		المجموع
		مناسبة	غير مناسبة	
١	المجال العقلي المعرفي	٧١ ٪	٢٩ ٪	١٠٠ ٪
٢	المجال الاجتماعي الوجداني	١٠٠ ٪	صفر	١٠٠ ٪
٣	المجال الحسي الحركي	١٠٠ ٪	صفر	١٠٠ ٪

ويلاحظ من نتائج هذا الجدول أن الجميع يتفق على مناسبة أهداف المجال الاجتماعى الوجداني ، وأهداف المجال الحسي والحركي ، حيث وصلت نسبة من ذكرن ذلك الى ١٠٠ ٪ في كلا المجالين ، في حين أن ٧١ ٪ فقط ، ذكرن أن أهداف المجال العقلي المعرفي مناسبة ، ٢٩ ٪ رأين أن هذه الأهداف غير مناسبة ، أما الأسباب التي ذكرتها هذه الفئة فتعددة ، فالبعض يرى أن الأهداف كثيرة ، وأن تعريف الطفل بوزنه وطوله وعنوانه ورقم تليفونه يكون صعبا في

بعض الأحيان ، ويرى البعض أن اعادة سرد مواقف قصة يعتبر غير مناسب لأطفال المستوى الأول ولكن مشكلة الأخذ بهذه الآراء يعتبر صعبا للغاية وذلك لضآلة النسبة واعداد الأفراد الذين دعوا لذلك فعلى سبيل المثال ، ذكرت مدرسة واحدة أن الأهداف كثيرة للغاية ، ولذلك فاننا نقترح الابقاء على الأهداف كما هي ، ويترك للميدان بعد ذلك .

استبعاد الأهداف السلوكية التي لا يراها مناسبة للأطفال في المجال المعرفي مع العلم بأن المجيبات على بنود الاستفتاء لم ينتبهن الى أن كل هدف من الأهداف السلوكية قد ذيل بعبارة مفتوحة لتمكين المعلمة من مواجهة ظاهرة الفروق الفردية داخل المجموعة — ومن أمثلة هذه العبارات (كلما أمكن ذلك ، وبالقدر المناسب للطفل ، وبما يتمشى مع مستوى قدرات كل طفل) .

المجال الثاني :– (والذي خصص للأماكن المقترحة لعرض الخبرة) :

والذي كان الهدف منه هو التعرف على حكم المشاركات في تطبيق الخبرة على مدى مناسبة أو عدم مناسبة أماكن عرض الخبرة ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٢) :

جدول رقم (٢) – النسبة المئوية لاجابات المشاركات في تطبيق خبرة من أنا فيما يتعلق بمناسبة أو عدم مناسبة أماكن عرض الخبرة .

م	مكان العرض	النسبة المئوية			المجموع
		مناسبة	غير مناسبة	متروك	
١ ه	غرفة الصف التقليدية	٪٢٩	٪٦٤	٪٧	٪١٠٠
٢ ه	القاعة	٪٥٧	٪٢٩	٪١٤	٪١٠٠
٣ ه	غرفة الصف مع استخدام الأركان	٪٩٣	صفر	٪٧	٪١٠٠
٤ ه	غرفة الموسيقى	٪٩٣	صفر	٪٧	٪١٠٠

ويلاحظ من نتائج تحليل اجابات المشاركات في تطبيق خبرة من أنا كما يبينها الجدول رقم (٢) أنهن لا يوافقن على بقاء غرفة الصف التقليدية باعتبارها مكانا يصلح لتقديم الخبرة ، بل يعارضن ذلك ، ويذكرن انها مكان غير مناسب وذلك بنسبة تصل الى ٦٤ ٪ بالاضافة الى ٧ ٪ آثرن عدم الاجابة عن هذا السؤال ، كذلك نجد أن المجيبات لم يتحمسن بدرجة مطلقة لاستخدام القاعة ، اذ لم تتعد نسبة من ذكرن بمناسبتها ٥٧ ٪ ، في حين أن ٩٣ ٪ ايدن استخدام غرفة الصف مع استخدام الأركان أو استخدام غرفة الموسيقى إذ وصلت نسبة من ذكرن مناسبة المكانين في هذه الحالة الى ٩٣ ٪ . والواقع أن هذه الاستجابات ان دلت على شيء فانما تدل على ان هناك تغيرا في اتجاه العاملين في الميدان من حيث نظرتهم للصف التقليدي ووجوب العمل على تغييره ، والاتفاق التام مع أسلوب العمل والمكان الذي اقترح تقديم خبرة من أنا فيه ، حيث اقترح في الخبرة تقديمها في غرفة الصف العادية مع تغييرها وتعديلها واستبدال محتوياتها بحيث يصبح بها اركان خاصة يهدف كل ركن فيها الى تحقيق أهداف الخبرة ولقد طبق بالفعل هذا النظام في الروضات التجريبيات وتدل اجابات المعلمات على مناسبة الأسلوب الذي استخدم ونجاحه في تحقيق أهداف الخبرة . ذلك بعد أن اتفق ٩٣ ٪ من المشاركات في الاستفتاء من معلمات ، ومشرفات فنيات ، وناظرات على مناسبة هذا الأسلوب . بل أكثر من ذلك أن ٣٦ ٪ من أفراد العينة اقترحن اضافة اماكن أخرى لتقديم الخبرة ، ويبين الجدول رقم (٣) الأماكن التي اقترح اضافتها مرتبة ترتيبا تنازليا تبعا لتكرار ورودها من جانب العينة التي قدمت هذه الاقتراحات .

جدول رقم (٣) النسب المئوية للاماكن المقترح اضافتها لتقديم خبرة من أنا مرتبة ترتيبا تنازليا تبعا لتكرار ذكرها .

م	المكان المقترح	التكرار	النسبة المئوية
١	قاعة مقفلة أو صالة للألعاب الحركية	٤	٣٣ ٪
٢	الساحة أو الحديقة	٤	٣٣ ٪
٣	قاعة الرسم	٣	٢٥ ٪
٤	غرفة السينما	١	٩ ٪
	المجموع	١٢	١٠٠٪

ويلاحظ من نتائج الجدول رقم (٣) أن المشاركات في التطبيق قد اقترحن أماكن غير تقليدية لتقديم الخبرة ، وليس أدل على ذلك من الأماكن التي ذكرتها ، حيث احتلت القاعة المقفلة أو الصالة الخاصة بالألعاب الحركية أو الحديقة أو الساحة نفس المرتبة وذكرت بنفس التكرار ، وتلا ذلك قاعة الرسم ، وجاءت في النهاية غرفة السينما . والواقع أن اجابات هذا السؤال تعبر تعبيرا واضحا عن تأثر المعلمات والمشرفات الفنيات والناظرات بالاتجاهات التربوية الحديثة ورغبتهن في التعديل والتغيير والاستفادة بما هو جديد في الميدان وبذلك يعتبر تقديم الخبرة من العوامل الهامة التي يمكن أن تساعد على تغير النظرة التقليدية لأماكن ممارسة العملية التربوية في مرحلة الرياض .

- **المجال الثالث : (الخاص بالاركان المقترحة لتطبيق خبرة من أنا)**

والذي كان الهدف منه معرفة مدى مناسبة الأركان المقترحة لتطبيق الخبرة ، وعما اذا كانت هنالك اقتراحات باضافة اركان أخرى أو حذف بعض الأركان المقترحة ، وما هي تلك الأركان . ويبين الجدول رقم (٤) ملخصا لآراء المشاركات عن الأركان المقترحة لتطبيق الخبرة .

جدول رقم (٤) ملخص لآراء المشاركات في تطبيق الخبرة عن الأركان التي اقترحت لتطبيقها .

م	اسم الركن	النسبة المئوية		المجموع
		مناسب	غير مناسب	
١	ركن المعيشة	١٠٠ ٪	-	١٠٠ ٪
٢	ركن الألعاب التربوية	١٠٠ ٪	-	١٠٠ ٪
٣	ركن النظافة والتجميل	٩٣ ٪	٧ ٪	١٠٠ ٪
٤	ركن العرائس المتحركة	١٠٠ ٪	-	١٠٠ ٪
٥	ركن دكان الهدايا	١٠٠ ٪	-	١٠٠ ٪

ويتضح من نتائج الاجابة عن هذا السؤال كما يظهر من الجدول رقم (٤) أن جميع المجيبات لاحظن أن جميع الأركان مناسبة بصورة فيها اجماع واتفاق

كامل بالنسبة لأربعة أركان ، أما الركن الوحيد الذي ايدت المجيبات مناسبته ولكن بنسبة لم تتعد ٩٣ ٪ فهو ركن النظافة والتجميل ، ويرجع النقص في الاتفاق هنا الى خطأ في تفسير معنى التجميل ، اذ انه ذكر أن سبب الاعتقاد بعدم مناسبته هو عدم مناسبة المكياج لاطفال الرياض ، والواقع أننا نوافق على ذلك تماما ، اذ ان المقصود بالتجميل هنا هو الترتيب والتنظيم وتصفيف الشعر والظهور بمظهر مناسب ولم يقصد من التجميل بمعنى وضع المكياج أو مساحيق التجميل .

ولقد اقترحت ٥٠ ٪ من أفراد العينة اضافة اركان أخرى ، وتركت الاجابة عن هذا الجزء من السؤال ٧ ٪ منهن ، ولم يقدمن أية اقتراحات ٤٣ ٪ من أفراد العينة . أما الأركان التي اقترحت مرتبة ترتيبا تنازليا تبعا لتكرار ذكرها فهي كما يوضحها الجدول رقم (٥) .

جدول رقم (٥) ملخص لاقتراحات أفراد العينة للاركان التي يمكن اضافتها مرتبة ترتيبا تنازليا تبعا للنسبة المئوية لتكرار ذكرها .

م	اسم الركن المقترح	النسبة المئوية
١	ركن الزراعة والاستنبات أو ركن العلوم	٣٦ ٪
٢	ركن الرسم والتربية الفنيــة	٣٦ ٪
٣	ركن اللعب بالرمل والمــاء	١٤ ٪
٤	ركن المكتبــة	٧ ٪
٥	ركن النشاط الهادىء	٧ ٪
	المجموع	١٠٠ ٪

ويتضح من الجدول رقم (٥) أن ركن الزراعة والاستنبات أو ركن العلوم قد احتل المرتبة الأولى وهي نفس المرتبة التي احتلها ركن الرسم والتربية الفنية اذ حصل كل منهما على نسبة مئوية مساوية ٣٦ ./٠، وتلا ذلك ركن اللعب بالرمل والماء ، وفي النهاية يأتي ركن المكتبة وركن النشاط الهادىء . ونحن نتفق مع المجيبات على امكانية استحداث جميع هذه الأركان فيما عدا ركن اللعب بالرمل والماء ، حيث يصعب أن يكون داخل دورات الفصل أو القاعة ، وان كان من الممكن أن يتم اعداده وبناؤه في قاعة كبيرة ويفضل أن يكون بغرفة الصف ذات المساحة المحدودة المناشط الهادئة والتي لا يؤدي الاستخدام المتكرر لها الى أي مشاكل جانبية .

– **المجال الرابع** :– والذي كان الهدف منه معرفة مدى مناسبة المواد والأدوات التعليمية المستخدمة في تقديم الخبرة وعرضها على الأطفال ، ويوضح الجدول رقم (٦) ملخصا للاجابات حيث يظهر منه الموافقة الجماعية حيث وصلت النسبة المئوية الى ١٠٠ ./٠لمن وافقن على أن المواد والأدوات التعليمية التي استخدمت في عرض الخبرة تجذب انتباه الأطفال ، وانها سهلة الاستخدام ، وانها عملية في التنفيذ وأجابت ٨٦ ./٠بالايجاب على أن هذه المواد والأدوات قد حققت الهدف منها ، وأفادت ٧٩ ./٠أن هذه المواد والأدوات متوفرة بالروضة ، ولم توافق ٨٦ ./٠ من المجيبات على أن المواد والأدوات التعليمية المستخدمة في عرض الخبرة ترهق ميزانية الروضة .

جدول رقم (٦) ملخص لاجابات المشاركات في تطبيق خبرة من أنا عن رأيهن في المواد والأدوات التعليمية المستخدمة في عرض الخبرة .

م	الرأي	النسبة المئوية		المجموع
		نعم	لا	
١	تجذب انتباه الأطفال	١٠٠ ٪	صفر	١٠٠ ٪
٢	سهلة الاستخدام	١٠٠ ٪	صفر	١٠٠ ٪
٣	عملية في التنفيذ	١٠٠ ٪	صفر	١٠٠ ٪
٤	متوفرة في الروضات	٧٩ ٪	٢١ ٪	١٠٠ ٪
٥	ترهق ميزانية الروضة	١٤ ٪	٨٦ ٪	١٠٠ ٪
٦	حققت الهدف منها	٨٦ ٪	١٤ ٪	١٠٠ ٪

والواقع أن هذه النتائج تعتبر مشجعة للغاية كما انها تؤكد على امكانية تعميم الخبرة والاستفادة منها وتطبيقها في الأعوام المقبلة ، ولا يمكن أن يتوقع المجرب أكثر من ذلك ، بل أن الآراء المعارضة لبعض الجوانب ، والتي لا تساير الرأي العام تقدم من الأسباب ما يؤكد أن الأسباب التي بنت عليها حكمها لن يكتب لها الاستمرار مثال ذلك : ذكرت بعض المجيبات أن الأدوات والمواد التعليمية تستغرق وقتا طويلا وجهدا كبيرا في اعدادها ، أو أن الأدوات والمواد لم تكن متوفرة بالروضة ولكنه أمكن احضارها من الخارج ، أو أن الأدوات مثل الميزان لا يعتبر مناسبا لأن الطفل لا يتمكن من معرفة وزنه أو طوله ، ولكنه يعتبر

مقيدا للمعلمة في تعريفها بتلك الجوانب الخاصة بالطفل . فاذا كانت هذه هي أهم التعليقات المعارضة والتي ذكرتها المجيبات على الاستفتاء ممن شاركن في التطبيق ، فهذا يدل على نجاح المواد والأدوات التعليمية التي استخدمت في عرض الخبرة وامكانية الاستفادة منها مستقبلا .

ولقد اقترحت ٣٦ ./٠ من المجيبات اضافة مواد وأدوات أخرى ، أما المواد التي اقترحت اضافتها فهي الأفلام التعليمية المتصلة بالخبرة وبالطبع نحن نؤيدهن في ذلك اذا ما توفرت مثل تلك الأفلام .

– **المجال الخامس** (والخاص بالاساليب المقترحة لعرض الخبرة على الأطفال) .

والذي كان الهدف منه مدى مناسبة الأساليب التي اقترحت في عرض الخبرة فيوضحها الجدول رقم (٧) ، حيث يظهر من هذا الجدول أن جميع الأساليب التي اقترحت لعرض الخبرة تنال الموافقة الجماعية لجميع المشاركات فيما عدا الأغاني والأناشيد والتي وصلت نسبة من ذكرن انها مناسبة الى حوالي ٨٦ ./٠ ، أما الفئة التي لم تتعد ١٤ ./٠ والتي ذكرت انها لم تكن مناسبة ، فلقد حددت بأن عدم المناسبة تنطبق فقط على بعض الأناشيد الخاصة بأطفال المستوى الأول مثل : نشيد الأصابع ، حيث يتميز بتكرار الكلمات وعدم مناسبتها ، كما ذكر بعضهن أن بعض الأناشيد طويلة ومملة ، وبالطبع من الممكن أن تأخذ هذه الملاحظات في الاعتبار ونحاول العمل على تلافي العيوب المذكورة عند تعديل الخبرة وبذا تكون جميع الأساليب التي اقترحت لعرض الخبرة قد نالت الموافقة الجماعية من جميع من شاركن في التطبيق .

أما فيما يتعلق بالاقتراحات الخاصة باضافة أساليب أخرى لعرض الخبرة ، فان ذلك لم يتكرر الا بنسبة ضئيلة للغاية لم تتعد ٧ ./٠ ، كما أن ما ذكر غير واضح ، اذ ان الاقتراح الوحيد المقدم كان نصه ما يأتي : « يجب اضافة تطبيقات جماعية وفردية منوعة الخامات والأفكار لتحقيق بعض أهداف الخبرة نفسها وتعمل على تثبيت مفهومها عند الأطفال » وعموما وأيا كان المقصود بما جاء في

هذا الاقتراح فان أسلوب الخبرة يتطلب من المدرسة الابتكار والتجديد واضافة ما تراه مناسبا ، وما تستطيع تقديمه .

جدول رقم (٧) – ملخص لآراء المشاركات في الأساليب التي اقترحت في عرض الخبرة .

م	الأســـاليب	النسبة المئويــة		المجموع
		مناسب	غير مناسب	
١	الألعاب التربوية	١٠٠ ٪	–	١٠٠ ٪
٢	الأنشطة الحركية	١٠٠ ٪	–	١٠٠ ٪
٣	الأغاني والأناشيــد	٨٦ ٪	١٤ ٪	١٠٠ ٪
٤	القصص القصــيرة	١٠٠ ٪	–	١٠٠ ٪
٥	التمثيليــات ولعب الأدوار	١٠٠ ٪	–	١٠٠ ٪
٦	العرائس المتحركة	١٠٠ ٪	–	١٠٠ ٪

– **المجال السادس :–**

والذي كان الهدف منه معرفة مدى مناسبة الأساليب التي استخدمت في عملية التقويم ، ورأي المدرسات في الأساليب التي تضمنتها الخبرة .

ويوضح الجـدول رقـم (٨) ملخصـا للاجابات عن هـذا السؤال ويتضح منـه أن بطاقـة تقويم نمو أطفـال الريـاض والخاصة بأوليـاء الأمـور وكذلك التطبيقـات اليوميـة الفرديـة التي استخدمت مع الأطفـال ، قد نالت موافقـة جميع المشاركات اذ اعتبرنها مناسبة دون أي استثناء . وحصلت البطاقة الخاصة بالمهام التي يقوم بها الطفل وتلك التي لا يستطيع القيام بها على المرتبة الثالثة من بين أساليب التقويم اذ حصل هذا الأسلوب على موافقة ٨٦ ٪ من المشاركات ، وتلا هذا الأسلوب في الأهمية استمارة الهوية الشخصية ، ولكن الاعتراض عليها لم يكن صحيحا ، اذ جاء في تبرير عدم مناسبتها « انها غير مناسبة للطفل ، وانما تعتبر مرجعا للمدرسة » وبالطبع نحن في أساليب التقويم نحاول أن نحصل على أكبر قدر ممكن من المعلومات نستطيع أن نتخذ قرارات على أساسها ، وخاصة بالنسبة لصغار الأطفال . كذلك طلب في استمارة الهوية الشخصية أن تحتوي على جنس الطفل ، وبعض صفاته الظاهرة ، والواقع اننا نوافق على اضافة خانة خاصة لجنس الطفل ، أما فيما يتعلق بالصفات الظاهرة ، فاننا نعتقد أن الاستمارة قد اشتملت على أهم الصفات الظاهرة وغير الظاهرة ، عموما فانه من الممكن اضافة جزء خاص يترك للمدرسة أن تكتب فيها ما يعني الطفل وأهم ما يتميز به .

وجاء في المرتبة الخامسة اللوحة المستخدمة في توضيح ما يحبه الطفل وما لا يحبه ، اذ وصلت نسبة من ذكرن بمناسبتها الى ٦٤ ٪ وفي النهاية جاءت لوحة الانفعالات التي استخدمت للتعرف على انفعالات الأطفال اذ لم تتعد نسبة من ذكرنها ٤٣ ٪ ، وجاءت في تبرير ذلك أن بعض الأطفال لم يستطيعوا التعبير عن بعض الانفعالات مثل الغيرة ، وأنه يكفي لأطفال المستوى الأول ٣ أو ٤ انفعالات وما الى ذلك . وعموما فان النتائج التي كشف عنها الاستفتاء ، والتي جاءت على لسان المشاركات في تطبيق الخبرة تؤكد على نجاحها بدرجة كبيرة ، وقبول ، بل ترحيب الميدان بها . كما تؤكد على انها نجحت في العمل على دفع الميدان لتطوير وتعديل الأساليب التقليدية في العملية التربوية واستبدالها بأساليب متطورة حديثـــة .

جدول رقم (٨) ملخص لآراء المشاركات في تطبيق خبرة من أنا عن أساليب التقويم التي تضمنتها الخبرة .

م	أسلوب التقويم	النسبة المئوية		المجموع
		مناسب	غير مناسب	
١	استمارة الهوية الشخصية	٧٩ ٪	٢١ ٪	١٠٠ ٪
٢	بطاقة تقويم مستويات نمو أطفال الرياض (الخاصة بأولياء الأمور)	١٠٠ ٪	–	١٠٠ ٪
٣	التطبيقات اليومية الفردية التي استخدمت مع الأطفال .	١٠٠ ٪	–	١٠٠ ٪
٤	لوحة الانفعالات التي استخدمت للتعرف على انفعالات الأطفال.	٤٣ ٪	٥٧ ٪	١٠٠ ٪
٥	اللوحة المستخدمة في توضيح ما يحبه الطفل وما لا يحبه .	٦٤ ٪	٣٦ ٪	١٠٠ ٪
٦	البطاقات الخاصة بالمهام التي يقوم بها الطفل وتلك التي لا يستطيع القيام بها .	٨٦ ٪	١٤ ٪	١٠٠ ٪

« الخلاصة »

تشير جميع النتائج التي توصلنا اليها سواء من تطبيق التجربة على الأطفال أو من استطلاع رأي المشاركات في التطبيق الميداني الى نجاح التجربة في تحقيق أهدافها ، وتمكنها من تغيير مفاهيم ذوات الأطفال الذين قدمت لهم خبرة من أنا ، وذلك بالاضافة الى الاتجاه العام الذي وضح من استطلاع رأي الميدان والذي يبرز تأييد الميدان لأسلوب العمل الجديد ولنظام الخبرة التعليمية المتكاملة والتي تصدر بأهداف سلوكية ذات مجالات ثلاثة تقابل المجالات الأساسية للنمو والتي هي المجال العقلي المعرفي ، والمجال الاجتماعي الوجداني ، والمجال الحسي الحركي ، والتي يقترح لتقديمها أماكن متعددة ويترك الاختيار فيها للمعلمة ، كما يقترح ادخال بعض التعديلات على نظام غرفة الصف واستخدام الأركان المفيدة في تقديم وعرض مفاهيم الخبرة ، كما تقدم الخبرة اقتراحات خاصة بالمواد والأدوات التي يمكن الافادة منها في عرضها ، وبأساليب التدريس والطرائق والاستراتيجيات التربوية التي تمكن المعلمة من عرض الخبرة على الأطفال ، وفي أساليب التقويم المقدمة للوقوف على مدى استفادة الأطفال من الخبرة وذلك عن طريق تحديد مستوياتهم منها قبل واثناء وبعد عرضها عليهم .

والواقع أن هذه النتائج تطمئن وتجلب الثقة للنفس وتشعر كل مطلع عليها بأن المشرفين على تربية أطفال الرياض بالكويت مطلعون على أحدث النظم التربوية المعاصرة ، ملمون بخصائص نمو الأطفال ، وحاجاتهم ومتطلباتهم النمائية ، مدركون لأهمية رعاية الأطفال والعناية بهم في هذه الفترة الحاسمة من حياة الطفل . كما أن المسئولين عن تربية أطفال الرياض في الكويت مهتمون باعداد البيئة التربوية المناسبة والمناخ النفسي المريح والجو المناسب لرعاية هؤلاء الأطفال والعناية بهم ، كما أن الجميع يبذل الجهد في سبيل توفير جميع المتطلبات والامكانات المادية والبشرية التي تساعد في انجاح العملية التربوية في مرحلة رياض الأطفال .

والواقع أن الباحثة قد خرجت بانطباع هام من تطبيق هذه التجربة ينبثق مما لمسته من وعي وادراك وفهم لدى جميع المشرفين على العملية التربوية في رياض الأطفال وبخاصة الناظرات والمشرفات الفنيات والمعلمات اللاتي اظهرن قدرات غير محدودة في العمل والابتكار والتجديد في المواد ، والتطبيقات التربوية التي يمارسها الأطفال حتى أن الحماس في العمل قد أدى الى المنافسات العلمية والفنية المفيدة التي عادت على التجربة بالاثراء مما ترتب عليه انجاحها وتحقيق جميع الأهداف المخططة لهـــا .

والأمل كبير في تعميم نظام الخبرات التعليمية المتكاملة في القريب العاجل والاستفادة من خبرات وقدرات ومواهب مثل هؤلاء الناظرات ، والمشرفات الفنيات ، والمعلمات في تدريب من لم يشاركن في مثل هذه التجارب الرائدة .

« وندعو الله بالتوفيق للجميـــع ،، »

الفصل السابع

الملخص والتوصيات

أولا : ملخص الدراسة

ثانيا : التوصيات



أولا : ملخص الدراسة

تم تطبيق الدراسة التجريبية لخبرة (من أنا) على أطفال الرياض بدولة الكويت في الفترة ما بين ١٩٨١/١/٢٨ وحتى ١٩٨١/٢/١١ م. وذلك استجابة لتوصية من لجنة تطوير الخبرات التربوية لمرحلة رياض الأطفال ، وكجزء من خطة عمل وحدة رياض الأطفال بمركز بحوث المناهج للعام الدراسي ١٩٨١/٨٠ م.

ولقد تكونت هذه الدراسة من سبعة فصول ، **احتوى الأول** منها على : التعريف بمفهوم الذات ، وأنواعه والأسباب التي تساعد على تكوين مفهوم ذات سلبي ، والأسباب التي تعمل على تنمية مفهوم ذات ايجابي ، وكيف يتكون مفهوم الذات ، ومتى يتم تكوين هذا المفهوم ، وعلاقة مفهوم الذات بالتعلم ، وأهم الدراسات التي توضح هذه العلاقة ، ونظريات النمو الانساني ومفهوم الذات ، ثم اختتم هذا الفصل بالتعريف ببعض المصطلحات المتشابهة مع مفهوم الذات والتي يحدث الخلط بينها وبينه أحيانا .

واحتوى الثاني منها على : الدراسة التجريبية لخبرة من أنا من حيث : اهميتها وأبعادها ، مشكلتها ، أهدافها ، منهج البحث فيها ، والأدوات التي استخدمتها الدراسة ، العينة ومحددات اختيارها وتوزيع أفرادها على مجموعات ثلاث مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، وفروض البحث ، والتصميم التجريبي وأسلوب المعالجة الاحصائية .

ثم اختتم هذا الفصل بعرض موجز لأهم الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذات حيث أوضح أنه لا توجد دراسات في العالم العربي حول مفاهيم ذوات أطفال ما قبل المدرسة ، وأن الدراسات التي وجدت في هذا المجال تناولت مفهوم ذات الأطفال الكبار أو الشباب والمراهقين ، ثم ألقى الضوء على أحدث الدراسات التي تناولت مفاهيم ذوات الكبار في العالم العربي ثم استعرض بايجاز أهم الدراسات التي تناولت مفهوم الذات في بعض الدول الغربية .

واحتوى الثالث منها على مقياس مفهوم الذات الذي استخدم كأداة تشخيصية في هذه الدراسة ، وبين أهمية قياس مفهوم الذات ، وأهم الأساليب التي اتبعت في قياسه ، وأهم الأسس التي روعيت في بناء المقياس المستخدم في هذه الدراسة ، ثم عرف القارىء بالمقياس المستخدم ، وأبعاده ، والتعليمات الخاصة بتطبيقه ، وأسلوب التطبيق .

ثم اختتم هذا الفصل بتوضيح الأسلوب الذي اتبع للتأكد من صدق المقياس وثباته وصلاحيته للاستخدام .

واحتوى الرابع منها على (خبرة من أنا) كأداة علاجية منهجية استخدمتها هذه الدراسة ، وصدر بتعريف موجز بالخبرة ، ثم أوضح أهم الأسس والمعايير التي اتبعت في بنائها من فلسفة تربوية لمرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت ، وأهداف خاصة وسلوكية للمرحلة ، ونظريات للتعلم والنمو الانساني ، وخصائص ومواصفات لأطفال المرحلة ، وبرامج تربوية معاصرة تقدم في دول العالم المتقدم لأطفال الرياض .

ثم اختتم هذا الفصل بتحديد واضح للاطار المرجعي الذي استخدم كمحك في بناء خبرة من أنا ، والذي تكون من الاجابة على أربعة أسئلة رئيسة هي :

لماذا نخطط لبناء الخبرة ؟!! وما المحتوى المناسب لبرنامجها ؟!! وكيف يمكن اكساب هذا المحتوى لأطفال الرياض بالكويت ؟!! وما الأدوات والوسائل التي تساعد المعلمة في قياس وتقويم مستويات نمو أطفالها قبل وأثناء وبعد تقديم برنامج الخبرة ؟!!!...

واحتوى الخامس منها على : أهم مكونات خبرة « من أنا » حيث عرض الأهداف السلوكية للخبرة ، والمفاهيم الأساسية التي ركزت عليها في كل مستوى من مستوياتها الثلاثة ، والاتجاهات التي أكدت على اكسابها للأطفال ، والقيم الدينية والخلقية والاجتماعية التي هدفت الى كسابها للأطفال ، والميول التي هدفت الى تنميتها لدى الأطفال .

ثم اختتم هذا الفصل بذكر أهم المهارات الحسية والحركية التي هدفت الخبرة الى اكسابها لأطفال المرحلة .

واحتوى **السادس منها على** : تحليل ومناقشة **نتائج التجربة** الميدانية لخبرة « من أنا » حيث استعرض **نتائج المجموعة التجريبية الأولى** التي ظهر منها وجود فروق ذات دلالة احصائية في المستوى ١٠ر٠ ما بين متوسط درجات التطبيق الأول والثاني لمقياس مفهوم الذات على أطفال هذه المجموعة والتي تدل على أن البرنامج التربوي النفسي للخبرة أثر تأثيرا دالا في تنمية مفاهيم ذوات أطفال هذه المجموعة مما انعكس على سلوكهم وأثر في تصرفاتهم وأسلوب استجابتهم لأسئلة المقياس في الاختبار البعدي ، كما ظهر من **نتائج المجموعة التجريبية الثانية** عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية ما بين متوسط درجات التطبيق الأول والثاني لمقياس مفهوم الذات على أطفال هذه المجموعة مما يدل على أن مجرد توجيه تعليمات تهدف الى التركيز على الطفل وتشجيعه في الاعتماد على النفس ، والاستقلال الذاتي ، والثقة في الذات ، وتقبلها كما هي وبما هي عليه .. وغير ذلك من توجيهات زودت بها معلمات المجموعة التجريبية الثانية ودلت التجربة على أنها غير كافية في العمل على تعديل أو تغيير مفاهيم ذوات الأطفال خلال المدة الزمنية التي حددتها التجربة بأسبوعين ، كما ظهر من نتائج المجموعة الضابطة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية ما بين متوسط درجات التطبيق الأول والثاني لمقياس مفهوم الذات على أطفال هذه المجموعة التي استمر العمل فيها بالأسلوب الحالي المتبع في مرحلة رياض الأطفال وبدون ادخال أي تعديلات عليه أو توجيه أي تعليمات خاصة لمعلمات الأطفال ، مما يدل على أن عدم تقديم برنامج منهجي خاص لتنمية أو تعديل أو تغيير مفهوم الذات يترتب عليه الابقاء على المفاهيم التي تكونت لدى الأطفال بصورتها ووضعها الحالي سواء كانت سلبية أو غير متبلورة أو ايجابية .. مما يترتب عليه بالضرورة مواجهة العديد من الأطفال بالمشاكل المتنوعة خلال فترة المراهقة بخاصة وفي مستقبل حياتهم بعامة .

وبناء على ذلك فلقد توصلت الدراسة الى أهمية تقديم برنامج خبرة « من أنا » لأطفال الرياض في العالم العربي بعامة وفي دولة الكويت بخاصة للعمل على تكوين مفاهيم ذوات سوية لأطفال اليوم من شباب الغد ومواطني المستقبل .

ثم اختتم هذا الفصل بمناقشة نتائج الاستفتاء الموجه الى المشاركات في تجربة

خبرة من أنا من ناظرات ، ومشرفات فنيات ومعلمات ممن اشتركن في تطبيق خبرة من أنا على المجموعة التجريبية الأولى وبلغ عددهن خمس عشرة مشاركة ، أجابت منهن أربع عشرة على الاستفتاء واعتذرت واحدة فقط .

ولقد تكون الاستفتاء الذي وجه الى جميع المشاركات في التجربة من ستة مجالات رئيسية انبثق عن كل منها بنود فرعية يمكن عن طريقها الكشف عن وجهة نظر وانطباعات كل من وجه اليهن حول التجربة ككل ، وفيما يتعلق بالأهداف السلوكية المحددة لها ، وبالأماكن التي اقترحت لعرضها ، وبالأركان التي اقترح بناؤها في غرفة الصف ، وبالمواد والأدوات التعليمية التي اقترح استخدامها في عرض الخبرة على الأطفال ، وفي الأساليب التي اقترحت لعرض الخبرة ، والأدوات التي اقترحت لتقويم نمو الأطفال قبل وأثناء وبعد الخبرة ، ووضح من تحليل نتائج استجابات المشاركات في التجربة على الاستفتاء تأييدهن الكامل للتجربة ، والمامهن بأهميتها وضرورة استخدامها في العمل على تغيير مفاهيم ذوات أطفال الرياض حتى أن البعض منهن قد رأى أن تقديم (خبرة من أنا) قد غير في شخصيات أطفال العينة تغييرا ملحوظا خلال هذه الفترة القصيرة ، واقترح العمل على مد فترة تقديم الخبرة الى ثلاثة أسابيع أو شهر كامل حتى تتمكن من تغذية جميع مجالات نمو الطفل وشخصيته بأنشطتها وخبراتها ومعلوماتها ومفاهيمها بما يعود على كل طفل في الروضة بالتكيف السوي مع النفس والغير وبالتمتع بصحة نفسية جيـــدة .

ولقد كشفت الاستجابات في كل مجال من مجالات الاستفتاء على موافقة الجميع على محتوى البرنامج التربوي للخبرة ، وعلى أسلوب بنائها ، وعلى جميع ما عرضته من أنشطة وألعاب تربوية ... الخ ..

واستدلت الباحثة من ذلك على نجاح التجربة وعلى تبني الميدان لها ، وتأكدت بالتالي من تحقيق الأهداف التي حددت لهذه الدراسة ..

واختتمت الدراسة بتوجيه العديد من التوصيات الى المسئولين عن تربية أطفال مرحلة الرياض ، والمشرفين والموجهين للعملية التربوية بالمرحلة ، والمخططين لتطوير البرامج التربوية لأطفالها ، وتبعتها بتوجيه العديد من التوصيات

التي تهدف الى توعية الأسرة والقائمين على تربية وتوجيه ورعاية الأطفال بأهمية فترة الطفولة المبكرة وبضرورة العمل على تكوين مفهوم ايجابي سوى لكل طفل نحو ذاته خلال هذه الفترة الحاسمة من عمره ..

وانتهت الدراسة بحمد الله تعالى وشكره على توفيقه في التمكن من تحقيق أهدافهـا ..

ثانيا : التوصيات

من نتائج هذه الدراسة نستطيع استخلاص العديد من التوصيات التي يمكن توجيهها الى **المسئولين عن تربية أطفال مرحلة الرياض ، والمشرفين والموجهين للعملية التربوية بالمرحلة ، والمخططين لتطوير البرامج التربوية وغيرهم من المهتمين بالطفولة والأطفال ، وفيما يلي أهم هذه التوصيات** :

١ – التخطيط لتقديم البرنامج التربوي لخبرة من أنا لجميع أطفال الرياض منذ التحاقهم بالروضة وفي كل مستوى من مستوياتها الثلاثة وذلك لضمان تكوين مفاهيم ذوات سوية لجميع أطفال المرحلة .

٢ – أهمية القيام بدراسة تشخيصية للكشف عن أهم المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها الأطفال ، والحاقها بالتخطيط لاعداد برامج منهجية علاجية هادفة لعلاج المشكلات الشائعة ، لمواجهتها خلال هذه الفترة الحاسمة من حياة الطفل وذلك للعمل على غرس البذور السليمة للشخصيات السوية المتكاملة لأطفال اليوم ، من شباب الغد ، وجيل المستقبل .

٣ – ضرورة العمل على تحديد الاطار المرجعي العام والذي تدمج داخله جميع الخبرات التعليمية التي تقدم في مرحلة رياض الأطفال ، والتي تبرمج وفقا لتمشيها مع خصائص نمو الأطفال وتبعا لأولوية تقديم كل منها ، ووفقا للجرعات النهائية التي يجب أن تقدمها مرحلة الرياض خلال كل عام من الأعوام الثلاثة التي يقضيها الطفل بالروضة ، وتبعا للوصفة التربوية المناسبة لكل طفل من مفاهيم ، وخبرات ومعارف ومعلومات وأنشطة لتغذية نموه العقلي ، والاجتماعي الانفعالي ، والحسحركي .

٤ – أهمية التخطيط لبناء محتوى البرامج التربوية للخبرات التعليمية التي تقدم لأطفال الرياض ، والتي اعتمدتها لجنة تطوير المرحلة وذلك بعد أن ثبت بما لا يدع مجالا للشك فعالية أسلوب العمل الجديد ، وبعد أن حقق جميع الأهداف التي حددت له ، وبعد أن تبناه الميدان وتحمس لتطبيقه ، واثبتت معلمات الأطفال كفاءة عالية وقدرات غير محدودة في تنفيذ متطلباته وفي الابتكار والتجديد في نشاطاته .

٥ – اعداد برامج تربوية نفسية لتدريب معلمات الرياض على أسلوب العمل الجديد المتبع في البرامج التربوية للخبرات التعليمية المتكاملة قبل وبعد الخدمة بما يمكنهم من مقابلة متطلبات تنفيذ وتطبيق هذه البرامج على الوجه الأكمـــل .

٦ – أهمية تدريس برامج الخبرات التعليمية المتكاملة (لطالبات شعبة ريـــاض الأطفال) بمعهد التربية للمعلمات وذلك حتى تعد المعلمة للتدريس في المرحلة وفقا للأسلوب الجديد .

٧ – اعادة النظر في الخطة الدراسية والبرنامج اليومي لمرحلة الرياض بما يتمشى مع خصائص نمو أطفال الرياض ويساير متطلبات التطوير ويحقق الأهداف السلوكية للمرحلة ..

٨ – اعادة النظر في تنظيم غرفة الصف بالروضة بما يعمل على تطويرها الى قاعة ذات أركان تنبثق عنها مناشط متعددة ، وتكون من المرونة بحيث يسهل على المعلمة التغيير فيها والتعديل منها بتغيير أو تعديل برنامج الخبرة الذي يقدم للأطفال ، وحتى تظل غرفة الصف محتفظة برونقها وتشويقها لكل طفل .

٩ – العمل على اعداد حقائب تربوية متمشية مع كل خبرة من الخبرات التعليمية المعتمدة في البرنامج التربوي لمرحلة الرياض بما يسهل عمل المعلمة وتحقيق الأهداف السلوكية لكل خبرة من الخبرات ..

١٠ – العمل على تطوير كتب الأطفال بما يعمل على تحريك دوافع حب الاستطلاع لدى كل منهم ، وينسى الميول والرغبات نحو القراءة والاطلاع والرغبة في البحث عن المعارف .

١١ – إعداد وتأليف وتلحين الأغاني والأناشيد التي تدور حول مفاهيم كل خبرة من الخبرات التعليمية المعتمدة في البرنامج التربوي للمرحلة وبما يسهل عمل المعلمة ويثري الخبرة ويعزز مفاهيمها المختلفة .

١٢ – اعداد وتأليف القصص الهادفة التي تدور مواقفها حول موضوعات الخبرات التربوية المعتمدة تسهيلا لعمل القائمين على بناء الخبرات ومساعدتهم على

تحقيق الأهداف السلوكية لكل خبرة ..

١٣ – تطوير مسرح العرائس بما يساعد على استغلاله في تحقيق الأهداف السلوكية لكل خبرة في مجالاتها الثلاثة ويعمل على تشويق الأطفال وترغيبهم في مواقف الخبرة واحداثها ويؤدي الى اكسابهم الاتجاهات والميول والقيم والعادات المرغوب فيها .

١٤ – تعميم استخدام أساليب التقويم التم ثبتت فعاليتها وعمليتها ومناسبتها بعد تجريبها مثل بطاقة الهوية الشخصية ، بطاقة أولياء الأمور ، بطاقة تقويم الأنشطة والألعاب التربوية ، وغيرها من الأساليب التي أجمعت معلمات الرياض على نجاحها في الكشف عن جوانب نمو الطفل .

كما يمكننا استخلاص العديد من التوصيات التي يمكن توجيهها الى المشرفين والمسئولين والقائمين على تربية الأطفال في الأسرة من آباء وأمهات وغيرهم ، وفيما يلي أهم هذه التوصيات :

١ – ضرورة الاهتمام بتربية الأطفال والعناية بهم ورعايتهم صحيا واجتماعيا ونفسيا .. الخ . وعدم الاعتماد الكامل على المربية خلال السنوات الست الأولى من حياة الطفل وفي خلال الفترة التكوينية الحاسمة من عمره ، والتي يكون لها أثار سيئة وخطيرة على تكوين مفهوم الطفل عن ذاته وعلى شخصيته ومستقبل حياته .

٢ – أهمية عقد المحاضرات والندوات التي تلقي الضوء على ضرورة العمل على تكوين مفهوم ذات سوي لكل طفل خلال فترة طفولته المبكرة ، وتوضيح أثر الاهمال وما يترتب عليه من تشويه في تكوين الشخصيات السوية لمواطني المستقبـــل .

٣ – الافادة من وسائل الاعلام في توعية الأمهات بأن مفهوم الفرد عن ذاته يتكون مرة واحدة خلال فترة طفولته الأولى ، وأنه اذا لم يتبلور خلال هذه الفترة فلن ينمو ليكون سويا في المستقبل .

٤ – أهمية توعية الأمهات بأن الغالبية العظمى من المشكلات السلوكية التي يواجهها الشباب المراهقين خلال فترة المراهقة ترجع جذورها الأولى الى

خلل أو تقصير في تكوين مفاهيمهم عن ذواتهم خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، وان علاج مشكلة فترة المراهقة يتطلب التدخل المبكر للوقاية منها قبل حدوثها وبالتحديد خلال مرحلة الطفولة المبكرة .

٥ - توعية الأسرة على أهمية تدريب الأطفال على الاستقلال الذاتي ، والاعتماد على النفس واسناد بعض الأعمال المنزلية الخاصة اليهم بهدف العمل على تنمية شعور كل طفل بكيانه وقيمته ومكانته الخاصة ، وغرس بذور الميل نحو احترام الذات ، والشعور بالرضا في نفس الطفل والذي يعتبر من المقومات الأساسية لبناء مفهوم ذات سوي .

٦ - أهمية التخطيط لتقديم برامج تليفزيونية تربوية تهدف الى اكساب أطفال ما قبل المدرسة مفاهيم ايجابية سوية نحو ذواتهم ، وتعديل وتغيير المفاهيم غير السوية والتي تكون قد تكونت لدى البعض منهم ليستفيد منها أطفال ما قبل المدرسة وبخاصة من حرموا منهم من الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال .

(الملاحق)

١ – مقياس تحديد مستويات نمو مفاهيم ذوات أطفال الرياض بالكويت .
٢ – استطلاع رأي المشاركات في تجربة خبرة من أنا م
٣ – بطاقة تقويم أولياء الأمور لمستويات نمو أطفالهم .
٤ – استمارة الهوية الشخصية لطفل الرياض .
٥ – بطاقة ملاحظة لتحديد مستويات نمو أطفال الرياض في الجوانب المختلفة .
٦ – نموذج من البرنامج اليومي الذي استخدم في تطبيق خبرة من أنا .



بسم الله الرحمن الرحيم

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المناهج
وحدة رياض الأطفال

مقياس تحديد مستويات نمو مفاهيم ذوات أطفال الرياض

إعداد
الدكتورة / سعدية بهادر
رئيسة وحدة رياض الأطفال

نوفمبر / ١٩٨٠ م

الهدف من الاختبار

ان الهدف الرئيسي من هذا الاختبار هو الوقوف على مستوى نمو مفهوم ذات كل طفل من أطفال الرياض بما يساعد على توجيهه في المستقبل واكسابه الخبرات والمهارات التي تمكنه من تكوين صورة إيجابية نحو نفسه ومفهوم سليم عن ذاته بما يتضمنه هذا المفهوم من ثقة في الذات ، واطمئنان للنفس ، وتقدير واحترام لها ، ومن إيجابية في الحياة وقدرة على تخطي المشكلات والصعوبات .

ويتدرج مفهوم ذات الفرد من الإيجابية المطلقة الى السلبية الواضحة التي تستلزم التدخل السريع لتعريف الطفل بذاته النفسية والجسمية وذلك وفقا لخطة مبرمجة وبرنامج محدد متدرج الى مستويات ثلاثة تبدأ بالبسيط والأساسي وتنتهي الى المركب الذي يساعد على تكوين التركيب النفسي السليم لمفهوم الذات والذي يستلزم تقبله لها بما لها وما عليها . . بما فيها من اتجاهات وعادات ، وميول ، وقيم ورغبات ، ودوافع ، وتطلعات . .

وحيث إن هذه الفكرة تتكون منذ ميلاد الطفل حيث يبدأ في جمع المعلومات عن نفسه وفي تسجيلها بذاكرته - واسترجاعها في الوقت المناسب بما فيها من خبرات سارة وغير سارة والتي بناء عليها يتمكن مستقبلا من اتخاذ القرارات بالاقتراب من شيئ ما ، أو الابتعاد عنه تبعا لفكرة معينة أثرت في نفسه إيجابا أو سلبا . . وهكذا ، وفي ضوء ما تقدم يصدر الأحكام ويتخذ الآراء ليحكم عليه بالإيجابية أو السلبية .

والهدف الرئيسي من هذا الاختبار هو تقويم نمو هذا المفهوم وتقسيم الأطفال الى مستويات ثلاثة وفقا لمستويات نمو مفاهيم ذواتهم بتجميع أطفال كل مستوى في مجموعة واحدة وتزويدهم ببرنامج من « خبرة من أنا » يساعدهم على تعويض جوانب النقص في النظرة الى الذات وتصحيح مفاهيمهم عن أنفسهم وتنميتها الى المستوى المناسب . .

وبهذا لا تكون الإجابة عن أسئلة هذا الاختبار صحيحة أو خاطئة ولكن نتائج الإجابة قد تكون سالبة أو موجبة وفقا لمستوى نمو مفهوم ذات كل طفل على حدة . ولذا ، فإن الهدف ليس هو اختبار مستوى ذكاء الطفل أو قدراته أو تحليل شخصيته ولكن الهدف هو معرفة وتحديد مستوى نمو مفهوم الذات لديه وما إذا كان هذا المفهوم إيجابيا أو سلبيا لاعطاء كل طفل الوصفة النفسية التربوية اللازمة والمبرمجة في برنامج شامل متكامل من الخبرات المعرفية والاجتماعية والوجدانية والنفسحركية التي تستميل الطفل وتشد انتباهه وتحرك دوافع حب الاستطلاع لديه وترغبه في نفسه وفيمن حوله .

والله هو الموفـــق ، ، ،

التعليمات العامة للاختبار

أولا : الواقع أن المفحوص طفل يتراوح عمره الزمني ما بين العام الثالث والسادس وأن من الصعب عليه التركيز لفترات طويلة وذلك لصغر سنه ولمواصفاته النمائية الخاصة ، والتي من أهمها عدم القدرة على الاندماج في أي عمل مفروض عليه ، وخاصة إذا كان هذا العمل غير مشوق بالنسبة له ، كما أن طفل هذه المرحلة يتصف بقصر مدى الانتباه ، وبالانتباه غير الإرادي أو بسهولة تشتيت الانتباه بدرجة واضحة ، كما أن هذا الطفل سريع الشعور بالتعب والملل ، وغير قادر على التحكم في رغباته وحاجاته الأساسية من جوع وعطش ، ونوم ، واخراج ، كما أن البعض من الأطفال يتصفون بالخجل أو الخوف .

ولذا فمن الأهمية بمكان أن يتأكد الفاحص دائما من شعور الطفل المفحوص بالراحة الجسمية وعدم التوتر . . ومن المفيد العمل على شد انتباه الطفل الخجول أو الخائف بعيدا عن ذاته عن طريق شغله بأشياء أو مثيرات خارجية قبل البدء في الاختبار ثم العمل على اخفائها بالتدريج ووعده بتزويده بها بعد الانتهاء من الاختبار مباشرة .

ثانيا : يجب على الفاحص محاولة تكوين علاقة طيبة مع الطفل المفحوص وذلك بتشجيعه وترغيبه في الجلوس والاستمرار في الاختبار باستخدام الأساليب التي يراها مناسبة مثل اعطائه قطعة من الحلوى أو الرفع من روحه المعنوية بالاطراء والثناء عليه أو التصفيق والابتسام له . . ومن الممكن أن يستخدم الفاحص أي أسلوب يعبر عن تقديره لإجابات الطفل وتجاوبه معه .

ثالثـــا : يمنح الطفل فترة راحة قدرها عشر دقائق بعد الانتهاء من المستوى الأول من أسئلة الاختبار والمكونة من عشرين سؤالا ، ثم يمنح فترة أخرى من الراحة قدرها عشر دقائق بعد الانتهاء من المستوى الثاني من الأسئلة والمكونة من عشرين سؤالا . . ويترك للطفل حرية الحركة ، أو الأكل أو الذهاب لدورة المياه أو اللعب من خلال هذه الفترات .

رابعـــا : يشجع الفاحص الطفل على كل إجابة يجيبها سواء أكانت موجبة أم سالبة ، وإذا شعر الطفل بأن معظم إجاباته سالبة فعلى الفاحص أن يقدم له عذرا مقبولا حتى لا يشعره بالإحباط .

خامســا : يشجع الفاحص الطفل على بذل أقصى جهد ممكن في الإجابة ويضع له الحوافز المناسبة .

سادســا : توجه الأسئلة إلى كل طفل بالأسلوب أو اللهجة التي يراها الفاحص مناسبة والتي تمكن المفحوص من فهم المقصود من السؤال . . وإذا لم يتمكن الطفل من الفهم في المرة الأولى يمكن إعادة السؤال مرة أخرى بأسلوب أكثر تبسيطا ووضوحا حتى يمكنه من الفهم الجيد .

سابعـــا : توضع علامة (+) زائد لكل إجابة ناجحة وعلامة (−) ناقص لكل إجابة غير ناجحة .

ثامنـــا : يوقف الاختبار إذا أجاب الطفل إجابات سالبة في عشرة أسئلة متتالية .

تاسعـــا : في الأسئلة المكونة من جزأين ، تعتبر إجابة الطفل ناجحة إذا أجاب عن أي من الجزأين إجابة موجبة .

عاشــرا : الطفل الذي يحصل على أقل من ١٤ إجابة موجبة في الجزء الأول يصنف مع أطفال المستوى الأول .

أحد عشر : الطفل الذي يحصل على أقل من ٣٠ إجابة موجبة في الجزأين الأول والثاني . . يصنف مع أطفال المستوى الثاني .

ثاني عشر : الطفل الذي يحصل على أقل من ٥٠ إجابة موجبة في الأجزاء الثلاثة يصنف مع أطفال المستوى الثالث .

ثالث عشر : تصنف المعلمة الأطفال الى ثلاثة مستويات وفقا لنتائج تطبيق الاختبار وبالقاعدة السابقة وبغض النظر عن الاختلاف في الأعمار الزمنية وذلك بهدف تقديم المستوى المناسب من « خبرة من أنا » لكل طفل وفقا لاحتياجاته الذاتية الخاصة وتبعا لدرجة إيجابية أو سلبية مفهومه عن ذاته .

– اختبار تحديد مستويات نمو مفاهيم ذوات أطفال الرياض –

الصياغة باللهجة الكويتية

١ – شسمك ؟ شسم أبوك ؟	
٢ – كم سنة عمرك ؟	
٣ – كم طولك ؟	
٤ – كم وزنك ؟	
٥ – شنو لون عيونك ؟	
٦ – شنو لون شعرك ؟	
٧ – شنهي الأجزاء الموجودة في جسمك ؟	
٨ – تقدر تأشر على عيونك ؟	شنو فايدتها ؟
٩ – تقدر تأشر على حلجك ؟	شنو فايدته ؟
١٠ – تقدر تأشر على خشمك ؟	شنو فايدته ؟
١١ – تقدر تأشر على ضروسك ؟	شنو فايدتها ؟
١٢ – تقدر تأشر على أذونك ؟	شنو فايدتها ؟
١٣ – تقدر تأشر على إيدينك ؟	شنو فايدتها ؟
١٤ – تقدر تأشر على ريولك ؟	شنو فايدتها ؟
١٥ – انت ولد ولا بنت ؟	ليش ؟
١٦ – وين تسكن ؟	
١٧ – شنو اسم الشارع اللي تسكن فيه ؟	
١٨ – الباب مال بيتكم عليه رقم ؟	كم رقمه ؟
١٩ – عندكم تليفون ؟	كم رقمه ؟
٢٠ – هل تحب نفسك ؟	
٢١ – هل تحب أبوك وأمك ؟	
٢٢ – أي أكثر تحب أبوك ولا أمك ؟	ليش ؟
٢٣ – أي تحب أكثر نفسك أو أبوك ؟	ليش ؟
٢٤ – أي تحب أكثر نفسك أو أمك ؟	ليش ؟

٢٥ – هل تحب اخوانك وأخواتك ؟
٢٦ – أي تحب أكثر نفسك أو اخوانك وأخواتك ؟ ليش ؟
٢٧ – هل تحب اسمك ؟ ليش ؟
٢٨ – هل تحب انك تغير اسمك ؟ ليش ؟
٢٩ – تحب شكلك ؟
٣٠ – تحب أن شكلك يتغير ؟ ليش ؟
٣١ – تحس بأن شكلك يتغير ؟ متي ؟
٣٢ – تقدر تغير من شكلك ؟ اشلون ؟
٣٣ – تحب الناس ؟ ليش ؟
٣٤ – هل تحس ان الناس يحبونك ؟ اشلون ؟
٣٥ – من أحب الناس اليك ؟ ليش ؟
٣٦ – تعرف صوتك اذا سمعته ؟ اشلون ؟
٣٧ – تقدر تغير صوتك ؟ اشلون ؟
٣٨ – انت تعصب (تحمق) وايد ؟ ليش ؟
٣٩ – انت تبكي وايد ؟ ليش ؟
٤٠ – لما تعصب (تحمق) هل صوتك يتغير ؟ اشلون ؟
٤١ – لما (تحمق) هل يتغير شكل وجهك ؟ اشلون ؟
٤٢ – تفرح كثير ؟
٤٣ – شنو يضحكك ؟
٤٤ – لما تفرح هل صوتك يتغير ؟ اشلون ؟
٤٥ – لما تفرح هل يتغير شكل وجهك ؟ اشلون ؟
٤٦ – تخاف من شيئ ؟
٤٧ – شنو الشيئ اللي يخوفك ؟
٤٨ – اذا طالعت المنظرة شنو الشيئ اللي ما تبي تشوفه جدامك ؟
٤٩ – اذا كبرت شنو تبي تصير ؟
٥٠ – تحس بأنك قوي أو ضعيف ؟ ليش ؟
٥١ – انت تقدر تسوي أي شيئ يقولولك عليه ؟

٥٢ – أكو أشياء أنت ما تقدر تسويها ؟ شنهي ؟
٥٣ – تطلب من أحد يساعدك ؟ متى ؟
٥٤ – تساعد أي واحد يطلب منك مساعدة ؟
٥٥ – تحب أن تلعب مع الأطفال ؟
٥٦ – الأطفال يحبون يلعبون معاك ؟ ليش ؟
٥٧ – تطك الأطفال أو تسبهم ؟ ليش ؟
٥٨ – يطقك الأطفال أو يسبونك ؟ ليش ؟
٥٩ – تحب تكون شخص ثاني غيرك انت ؟
٦٠ – من هذا الشخص ؟

استمارة (١) لتسجيل اجابات الأسئلة من (١ – ٢٠)
لاختبار تحديد مستويات نمو مفاهيم ذوات أطفال الرياض

اســـم الطفـــل : .... اسم الروضة : ....

عمر الطفل بالسنوات : .... تاريخ تطبيق الاختبار : / / ١٩

م	الأسئلـــــة	الزائد (+)	الناقص (−)	المجمـوع	ملاحظات
١					
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					
٧					
٨					
٩					
١٠					
١١					
١١					
١٢					
١٣					
١٤					
١٥					
١٦					
١٧					
١٨					
١٩					
٢٠					

* الطفل الذي يحصل على أقل من (١٥) إجابة بالزائد (+) تقدم له خبرة « من أنا » في المستوى الأول .
* الطفل الذي يفشل في الإجابة عن عشرة أسئلة متتالية يلغى اختباره وتقدم له خبرة « من أنا » في المستوى الأول .

استمارة (٢) لتسجيل اجابات الأسئلة من (٢١ – ٤٠)
لاختبار تحديد مستويات نمو مفاهيم ذوات أطفال الرياض

اسم الطفل : .... اسم الروضة : ....

عمر الطفل بالسنوات : .... تاريخ تطبيق الاختبار : / / ١٩

م	الأسئلة	الزائد (+)	الناقص (–)	المجموع	ملاحظات
٢١					
٢٢					
٢٣					
٢٤					
٢٥					
٢٦					
٢٧					
٢٨					
٢٩					
٣٠					
٣١					
٣٢					
٣٣					
٣٤					
٣٥					
٣٦					
٣٧					
٣٨					
٣٩					
٤٠					

* الطفل الذي يحصل على أقل من (٣٠) اجابة بالزائد (+) تقدم له خبرة « من أنا » في المستوى الثاني .
* الطفل الذي يحصل على (٣٠) اجابة بالزائد (+) وأكثر تقدم له خبرة « من أنا » في المستوى الثالث .
* الطفل الذي يفشل في الإجابة عن عشرة أسئلة متتالية يلغى اختباره وتقدم له خبرة (من أنا) في المستوى الأول .

استمارة (٣) لتسجيل اجابات الأسئلة من (٤١ – ٦٠)
لاختبار تحديد مستويات نمو مفاهيم ذوات أطفال الرياض

اسـم الطفـل : .... اسم الروضة : ....
عمر الطفل بالسنوات : .... تاريخ تطبيق الاختبار : / / ١٩

م	الأسئلـــــــــة	الزائد	الناقص	المجموع	ملاحظـات
٤١					
٤٢					
٤٣					
٤٤					
٤٥					
٤٦					
٤٧					
٤٨					
٤٩					
٥٠					
٥١					
٥٢					
٥٣					
٥٤					
٥٥					
٥٦					
٥٧					
٥٨					
٥٩					
٥٩					
٦٠					

- الطفل الذي يحصل على أقل من ٥٠ اجابة بالزائد (+) تقدم له خبرة « من أنا » في المستوى الثالث .
- الطفل الذي يحصل على أكثر من ٥٠ إجابة بالزائد (+) لا تقدم له خبرة « من أنا » ويكون قد انتهى من تكوين مفهوم ذات إيجابي لنفسه .
- الطفل الذي يفشل في الإجابة عن عشرة أسئلة متتالية يلغى اختباره وتقدم له خبرة « من أنا » في المستوى الثاني .

بسم الله الرحمن الرحيم

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المناهج
وحدة رياض الأطفال

استطلاع رأي المشاركات في تجربة
« خبرة من أنا ؟ »
للمستويات الثلاثة لأطفال الرياض
بدولة الكويت

فبراير / ١٩٨١ م .

بسم الله الرحمن الرحيم

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المناهج
وحدة رياض الأطفال

استطلاع رأي المشاركات في تطبيق
« خبرة من أنا ؟ »
لأطفال الرياض

رجاء التكرم بملئ البيانات التالية :

روضـــــــــة : ....
الاســـــــم : ....
المؤهل العلمـــــي : .... تربوي : ....
غير تربوي : ....
سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية : ....

استفتاء من آراء المشاركات في تطبيق
« خبرة من أنا »
في
السنوات الثلاثة لأطفال الرياض

رجاء وضع علامة (✓) في المكان المناسب وكتابة الاجابات الأخرى في الأماكن المحددة لها .

١ – الأهداف السلوكية لخبرة « من أنا »	**مناسبة**	**غير مناسبة**
أ – في المجال العقلي المعرفي .	☐	☐
ب – في المجال الاجتماعي الوجداني .	☐	☐
جـ – في المجال الحسحركي .	☐	☐

إذا كانت الإجابة عن أي من البنود السابقة « غير مناسبة » نأمل توضيح أسباب ذلك ، وتقديم مقترحاتك لأهداف بديلة .

____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____

٢ – بعد الاشتراك في تطبيق « خبرة من أنا » يمكنني الحكم على أماكن عرض الخبرة على الأطفال بأنها :

	مناسبة	غير مناسبة
* غرفة الصف التقليدية .		
* القاعـــة .		
* غرفة الصف مع استخدام الأركان .		
* غرفة الموسيقى .		

	نعم	لا
* * هل تقترحين اضافة أماكن أخرى ؟		

إذا كانت الإجابة بنعم فما الأماكن المقترحة ؟ ____________________

---

٣ – هل يمكن تلخيص رأيي عن الأركان المقترحة لتطبيق الخبرة بأنها :

	مناسب	غير مناسب
* ركن المعيشة .		
* ركن الألعاب التربوية .		

	مناسب	غير مناسب
* ركن النظافة والتجميل .		
* ركن العرائس المتحركة .		
* ركن دكان الهدايـــا .		

	نعم	لا
** هل تقترحين اضافة أركان أخرى ؟		

اذا كانت الإجابة بنعم فما الأركان المقترحة ؟ ____________________

____

____

٤ – هل ترين أن المواد والأدوات التعليمية المستخدمة في عرض الخبرة ؟

	نعم	لا
* تجذب انتباه الأطفال .		
* سهلة الاستخـــدام .		
* عملية في التنفيـــذ .		
* متوفرة في الروضات .		

	نعم	لا
* ترهق ميزانية الروضة .	☐	☐
* حققت الهدف منهـا .	☐	☐

____

____

	نعم	لا
* * هل تقترحين اضافة مواد أو أدوات أخرى ؟	☐	☐

إذا كانت الاجابة بنعم فما المواد أو الأدوات المقترحة ؟ ______________

____

____

____

٥ – رأيي في الأساليب التالية التي اقترحت لعرض الخبرة هو أن :

	مناسبة	غير مناسبة
* الألعاب التربوية .	☐	☐
* الأنشطة الحركية .	☐	☐
* الأغاني والأناشيد .	☐	☐
* القصص القصيرة .	☐	☐
* التمثيليات ولعب الأطفال .	☐	☐
* العرائس المتحركة .	☐	☐

____

____

	نعم	لا
* * هل تقترحين اضافة أساليب أخرى ؟	☐	☐

اذا كانت الإجابة بنعم فما الأساليب المقترحة ؟ ________________

____

____

٦ – رأيي في الأساليب التالية للتقويم والتي تضمنتها الخبرة هو أن :

	مناسبة	غير مناسبة
* استمارة الهوية الشخصية لطفل الرياض .	☐	☐
* بطاقة تقويم مستويات نمو أطفال الرياض . (الخاصة بأولياء الأمور) .	☐	☐
* التطبيقات اليومية الفردية التي استخدمت مع الأطفـــال .	☐	☐
* لوحة الانفعالات التي استخدمت للتعرف على انفعالات الأطفال .	☐	☐
* اللوحة المستخدمة في توضيح ما يحبه الطفل وما لا يحبه .	☐	☐
* البطاقات الخاصة بالمهام التي يقوم بها الطفل وتلك التي لا يستطيع القيام بها .	☐	☐

____

____

نعم لا

** هل تقترحين اضافة أساليب أخرى للتقويم ؟ ☐ ☐

اذا كانت الإجابة بنعم ؟ فما الأساليب المقترحة ؟ ________________________________

____

____

____

وفي النهاية أوجه خالص الشكر والتقدير لكل من قامت باستيفاء بيانات هذا الاستبيـان .

وأتمنى للجميع التوفيق من الله تعالي .

د . سعدية محمد علي بهادر
رئيسة وحدة رياض الأطفال

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المناهج
وحدة رياض الأطفال

(استمارة تحديد الهوية الشخصية لأطفال الرياض)

اعداد

الدكتورة / سعدية محمد علي بهادر
رئيسة وحدة رياض الأطفال

ديسمبر ١٩٨٠ م

استمارة الهوية الشخصية لطفل الرياض النسخة رقم : ١ ، ٢ ، ٣ ، ٠٠

- اسم الطفل : ________ تاريخ ميلاده : / / ١٩ م

عمره الزمني : ________

- اسم الوالد : ________ مهنته : ________

- مع من يعيش الطفل : ________ عدد الأخوة : ________

عدد الاخوات : ________

- ترتيب الطفل في الأسرة: ________

- الحالة الصحية العامة للطفل : ________

- الأمراض التي سبق أن أصيب بها : ________

- الاعاقات الجسمية ان وجدت : ________

- الأوضاع الأسرية غير الطبيعية ان وجدت : ________

- نمط شخصية الطفل : منعزل ☐ خجول ☐ اجتماعي ☐

- الحالة الانفعالية للطفل : متزن ، هادي ☐ قلق ، متوتر ☐

غاضب ، ثائر ☐ عدواني ، مدمر ☐

خائف ، فزع ☐

- مدى طاعة الطفل للأوامر والتعليمات : مطيع دائما ☐ مطيع أحيانا ☐ غير مطيع ☐

- درجة تعاون الطفل مع الآخرين : يتعاون دائما ☐ يتعاون أحيانا ☐ لا يتعاون ☐

– درجة صدق الطفل في حديثه .	صادق دائما ☐	صادق أحيانا ☐	غير صادق ☐
– مدى تقبل الآخرين للطفل	مقبول من الجميع ☐	مقبول من الغالبية ☐	غير مقبول ☐
– مدى حب الآخرين له	محبوب دائما ☐	محبوب أحيانا ☐	غير محبوب ☐
– مدى ثقة الطفل بنفسه	يثق في نفسه دائما ☐	يثق في نفسه أحيانا ☐	غير واثق من نفسه ☐
– مدى نظافة الطفل	نظيف دائما ☐	نظيف أحيانا ☑	غير نظيف ☐
– رغبة الطفل للعب	يميل للعب دائما ☐	يميل للعب أحيانا ☐	لا يميل للعب ☐
– مدى نشاط الطفل	نشيط دائما ☐	نشيط أحيانا ☐	غير نشيط ☐
– مدى انتباه الطفل	ينتبه دائما ☐	ينتبه أحيانا ☐	لا ينتبه ☐
– مدى قدرة الطفل على التذكر	يتذكر دائما ☐	يتذكر أحيانا ☐	لا يتذكر ☐

- مدى قدرته على خدمة نفسه في دورة المياه . : يستطيع دائما ☐ يستطيع أحيانا ☐ لا يستطيع ☐

- هل هناك مشكلات محددة يعاني منها الطفل ؟ ما هي ؟
- ما مدى معرفتك بالطفل الذي كتبت عنه هذه البيانات ؟

أعرفه جيدا ☐ أعرفه بدرجة معقولة ☐ أعرفه منذ مدة قصيرة ☐

- **ملاحظات عامة :**

** **التعليمات**

= تخصص ثلاث نسخ لكل طفل من هذه الاستمارة وتضع المعلمة دائرة حول العدد ١ ، ٢ ، ٣ تبعا لما اذا كانت تستخدم الاستمارة للمرة الأولى أو الثانية أو الثالثة في خلال العام الدراسي .

= تستخدم الاستمارة في المرة الأولى قبل عرض خبرة (من أنا) على الطفل ، وفي المرة الثانية بعد الانتهاء من عرض نصف الخبرة وفي المرة الثالثة بعد الانتهاء من عرض الخبرة بأكملها على الطفل . .

= تسجل المعلمة في المكان المخصص للملاحظات العامة ما حققه كل طفل من تقدم ونمو وتغير في الجوانب المختلفة حتى تلم بالجوانب التي يجب أن تركز عليها لتعدل منها أو تغير فيها .

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث والمناهج
وحدة رياض الأطفال

(بطاقة أولياء الأمور لتقويم مستويات نمو أطفالهم)

اعداد
الدكتورة / سعدية بهادر
رئيسة وحدة رياض الأطفال

ديسمبر ١٩٨٠ م.

بطاقة تقويم مستويات نمو أطفال الرياض (والخاصة بأولياء الأمور)

اسم الروضة : ....

اسم الطفــل : .... تاريخ الملاحظة / / ١٩

تاريخ ميلاد الطفل : / / ١٩م. عمره بالسنوات ....

صلة مستخدم البطاقة بالطفل : الأب ☐ الأم ☐ الأخ ☐ الأخت ☐ غير ذلك ☐

الطفل يفعل جميع هذه الأشياء بنفسه .

	في جميع الأوقــات		في بعض الاوقــات		لم يتمكن بعـــد	
ارتداء ملابسه . تزرير ملابسه . ربط حذائه . تصفيف شعره . الذهاب لدورة المياه عند الحاجة . ترتيب المائدة . ارجاع لعبتـه الى أماكنها .						

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المناهج

(بطاقة تقويم الأنشطة التربوية لخبرة من أنا)

اعداد
الدكتورة / سعدية بهادر
رئيسة وحدة رياض الأطفـــال

يناير ١٩٨١ م.

بطاقة تقويم أنشطة خبرة « من أنا »

اسم الروضة : .... اسم المعلمــة : ....

اسم الطفــل : .... عمر الطفل الزمني: ....

	اندمـج الطفـل في النشاط .	تمكن من ممارستـه حتى النهاية .	النشاط سهل جـداً بالنسبة للطفل .	النشاط صعب جداً بالنسبة للطفل .	يجب تكرار النشاط مرة أخرى لتدريب الطفل عليه .	خبرات ، مفاهيم ، اتجاهات ، انبثقت عن ممارسة النشاط .
• نوع النشاط :.........						
• نوع النشاط :						
• نوع النشاط :						
• نوع النشاط :						
• نوع النشاط :						
• نوع النشاط :						

التعليق : ....

التعليق : ....

التعليق : ....

التعليق : ....

التعليق : ....

التعليق : ....

التاريخ : / / ١٩ م. توقيع المعلمــة : (......................)

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المناهج

(بطاقة ملاحظة لتحديد مستويات نمو أطفال الرياض في الجوانب المختلفة)

اعداد
الدكتورة / سعدية بهادر
رئيسة وحـــدة رياض الأطفـــال

ابريل / ١٩٧٨ م.

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المناهج
وحدة ريـــاض الأطفـــال

بسم الله الرحمن الرحيم

بطاقة ملاحظة شهرية لمتابعة النمو الحسي والحركي (لطفل الرياض)

روضـــة : ....
اسم الطفل .... تاريخ ميلاده :................. عمره الزمني:.........
تاريخ الملاحظة :............................. رقم الملاحظة :.............................

السلوك موضع الملاحظـــة	التغير في مستويات النمو خلال الملاحظة رقم :............	وصف تلخيصي لما يلاحظ من نمو	الأهـداف السلوكية المتضمنـة	الانشطة والخبرات المقترحـــة	ملاحظات عامة
النمو الحركي للعضلات الكبيرة					
النمو الحركي للعضـلات الدقيقـة					
الادراك الحسي البصـــري					
الادراك الحسي السـمعـي					

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المنــاهج
وحدة رياض الأطفال

« بسم الله الرحمن الرحيم »
بطاقة ملاحظة شهرية لمتابعة النمو في المهارات المعرفية (لطفل الرياض)
روضة ....
اسم الطفل .... تاريخ ميلاده .... عمره الزمني ....
تاريخ الملاحظة .... رقم الملاحظة ....

السلوك موضع الملاحظــة	التغير في مستويات النمو خلال الملاحظة رقم	وصف تلخيصي لما يلاحظ من نمو	الأهداف السلوكية المتضمنة	الأنشطة والخبرات المقترحــة	ملاحظات عامة
القدرة على الانتباه والتركيز					
القدرة على التذكر والتعرف					
التصنيف وادراك العلاقات					
التقسيم والترتيب					
العد والعدد					
العلاقات المكانية					
العلاقات الزمنية					
التفكير واسلوبه في حل المشكلات					
الشعور بالأمن والطمأنينة					
القدرة على التخيل والابتكار					
المعرفة باللغة والمفاهيم					
الحصيلة اللفظية للطفل					
مجالات أخرى					

دولة الكويت
وزارة التربية
مركز بحوث المناهج
وحدة رياض الأطفال

بسم الله الرحمن الرحيم

بطاقة ملاحظة شهرية لمتابعة النمو الانفعالي الاجتماعي (لطفل الرياض)

روضة ....

اسم الطفل .... تاريخ ميلاده .... عمره الزمني ....

تاريخ الملاحظة .... رقم الملاحظة ....

السلوك موضع الملاحظة	التغير في مستويات النمو خلال الملاحظة رقم :	وصف تفصيلي لما يلاحظ من نمو	الأهداف السلوكية المتضمنة	الأنشطة والخبرات المقترحة	ملاحظات عامة
العلاقات الاجتماعية للطفل					
مفهوم الذات					
مدى القدرة على التحكم في السلوك					
تحمل المسئولية					
العدوانية .... وتأكيد الذات					
نمط الشخصية..........................					
مدى الحساسية الاجتماعية					
الاعتماد على النفس					
المميزات العامة لشخصية الطفل					
الاتزان الانفعالي للطفل....................					
ثورات الغضب ومدى تكرارها					
أساليب التعزيز الناجحة مع الطفل					
مجالات أخرى..........................					

« بسم الله الرحمن الرحيم »

دولة الكويت

وزارة التربية

مركز بحوث المناهج

نموذج من البرنامج اليومي الذي استخدم في تطبيق خبرة من أنا

اعداد/د. سعدية بهادر « رئيسة وحدة رياض الأطفال »

روضة : .... التاريخ : ....

اسم المعلمة : .... أطفال المستوى ....

الأسلوب المتبع في التقويم السابق : ....

الانشطة التربوية التي تعمل على تحقيق الأهداف السابقة : ....

الأهداف السلوكية المراد تحقيقها : ....

المكان أو الأماكن المقترحة للتنفيذ : ....

طريقة تجميع الأطفال : ....

أساليب عرض المفاهيم على الأطفال : ....

التقنيات التربوية المستخدمة (مواد وأدوات وأجهزة وخامات) : ....

الأسلوب المتبع في التقويم النهائي (لمعرفة مدى تحقيق الأهداف السابقة) : ....

....

تقويم المعلمة لبرنامج اليوم : .... أوجه الضعف : ....

أوجه القوة : ....

الاقتراحات : ... ...

- بالنسبة للمفاهيم المراد اكسابها للاطفال :

مفاهيم الزمن ، المكان ، العدد ، الأطوال ، الأوزان والأحجام ، الأشكال التصنيف .

- بالنسبة للمهارات المراد اكسابها :

المهارات اللغوية ، الاستماع ، الانصات ، الفهم ، التعبير اللفظي ، مهارات التفاعل الاجتماعي .

المهارات الحركية والحسية : ....

- بالنسبة للاتجاهات المراد اكسابها للأطفال : ....

- بالنسبة للعادات والقيم المراد تنميتها لدى الأطفال : ....

....

التخطيط المناسب لليوم التالي : ....

نفس التخطيط بتغيير المفاهيم : ....

اقتراح تخطيط جديد مناسب : ....

« بسم الله الرحمن الرحيم »

البرنامج اليومي المقترح لخبرة « من أنا »

اعداد / د. سعدية بهادر – رئيسة وحدة رياض الأطفال

	من الساعة	الى الساعة	
النشاط الفردي الحر	٨ : –	٨ : ٢٥	
النشاط الجماعي	٨ : ٣٠	٨ : ٥٠	
الفترة الأولى	٨ : ٥٥	٩ : ١٥	انشطة جماعية موجهة للخبرة
	٩ : ٢٠	٩ : ٣٥	نشاط فردي في الأركان
	٩ : ٣٥	٩ : ٤٥	اعادة ترتيب غرفة الصف والأركان
	٩ : ٥٠	١٠ : ٠٥	العاب تربوية جماعية أو فردية موجهة
	١٠ : ١٠	١٠ : ٣٠	تقديم الفطور في الصف (بهدف اكساب الاتجاهات ، العادات ، الخبرات المحددة) .
	١٠ : ٣٥	١٠ : ٥٥	فرصـــة
الفترة الثانية	١١ : ٠٠	١١ : ١٥	انشطة جماعية موجهة للخبرة .
	١١ : ١٥	١١ : ٣٠	موسيقى ، أغان مصاحبة لألعاب حركية .
	١١ : ٣٥	١١ : ٥٠	قصص ، مسرح العرائس ، تمثيل
	١١ : ٥٠	١٢ : ٠٠	وجبة خفيفة للأطفال .
	١٢ : ٠٥	١٢ : ٢٥	نشاط هادىء (تدريب حواس ، تلوين ، رسم ، استرخاء) .
	١٢ : ٢٥	١٢ : ٣٠	الاستعداد للانصراف .

« بسم الله الرحمن الرحيم »

المراجعة :

لقد تسنى لي أن أعايش بعض جوانب خبرة من أنا ابتداء من التفكير بها والتخطيط لها وانتهاء بتطبيقها في بعض رياض الأطفال في الكويت ، وربما كانت لي بعض الملاحظات آنذاك والتي تعلق بعض منها بالأسس والمعايير التي تبنى في ضوئها الخبرة ، وقد تم تداول مثل هذه الملاحظات مني ومن غيري ممن شارك في لجنة تطوير مناهج الرياض آنذاك ، تلك اللجنة التي كان لها فضل التوصية باجراء مثل هذا البحث ، وكان للباحثة فضل تبني الفكرة ودراستها وتطبيقها وتحليل نتائجهـا .

وربما كانت لي ملاحظات أخرى على بعض جوانب الخبرة حين التطبيق من حيث الأسلوب الذي تم به تقديم الخبرة ، ولكن الباحثة والحق يقال - كانت تحاول الاستفادة من كل وجهة نظر تتعلق بالإضافة أو الحذف أو التعديل .

وتسنى لي أخيرا شرف تقديم هذا البحث ومراجعته علميا ، واكتشفت من خلال المراجعة الدقيقة أن الباحثة قد عدلت وأضافت ما رأت أنه مناسب لمستوى أطفال الرياض ، وإذا كانت لي بعض الملاحظات البسيطة فهي ولا شك لا تقلل من قيمة العمل ولا تستهين بجهد الباحثة التي حاولت الالتزام بالأسس والمبادىء والمعايير الدقيقة سواء في تحديد الهدف من الدراسة أو بناء الخبرة ، أو البحث في صدقها وثباتها ، أو أساليب تطبيقها ، أو في تحليل نتائجها .

وسأورد ملاحظاتي فيما يلي :

أولا : ورد في صفحة رقم (٣٤) الفقرة الثانية النص الآتي : « والواقع أن العلم في ذلك يرجع لله وحده .. » « يعلم ما يدور في النفوس ، وما في الأرحام » وقد وردت العبارة الأخيرة بين قوسين ، مما قد يوهم بانها نصا قرآنيا ، وذلك لا يجوز وكان من الأجدى أن تورد الباحثة بدلا من « يعلم ما يدور في النفوس » الآيـة القرآنية التي تقول « يعلم خائنة الاعين ومـا تخفي الصدور » (غافر - ١٩) .

وبدلا من عبارة « وما في الأرحام » ، أن تورد الآيــة القرآنية التي تقول « ويعلم ما في الأرحام » (سورة لقمان – ٣٤) .

ثانيــا : ورد في صفحة رقم (٣٨) الفقرة الثالثة النص الذي يقول : « كما تتأثر نظرة الفرد لذاته بما كونه من مفهوم لذاته الاكاديمية ، وبمدى ما حققه من نجاح أو الحقه من فشل ومن انطباعات وتفاعلات وردود أفعال تجاه الحياة المدرسية » .

وفي رأيي – أن مفهوم الذات الاكاديمية أقل أهمية من مفهوم الذات العام والذي يتكون في معظمه في مرحلة سابقة على مرحلة الدراسة ، فهو يتكون بشكل غالب في مرحلة الطفولة المبكرة ، وكان من الأجدى توضيح ذلك ، خاصة وأن هناك الكثير من الآراء التي وردت في صفحات تالية تؤكد ما ذهبنا اليه مما يعد تعارضا مع ما ورد في صفحة (٣٨) أو على الأقل ربما كان ذلك النص يحتاج إلى مزيد من التوضيح ، وسأضرب أمثلة على النصوص التي وردت في الصفحات التالية والتي تؤكد على تكون مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة أي المرحلة التي تسبق تكون مفهوم الذات الاكاديمية :–

أ – ما ورد في صفحة رقم (٣٨) الفقرة الثالثة والتي تقول : « ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أهمية تكوين رصيد ضخم من مفهوم الذات الايجابي السوي بكل طفل خلال السنوات التكوينية الأولى من حياته وقبل نهاية **فترة الطفولة المبكرة** لنثرى به شخصيته ولنزيد به مدخراته الذاتية وليصبح قادرا على **دخول المغامرات التعليمية المختلفة** ولتكون فرص تحقيق النجاح أمامه واسعة تمكنه بذلك من البقاء في لعبة التعلم لأكبر فترة ممكنة فيستطيع بذلك الاستمرار في التعليم واستكمال المراحل المختلفة للسلم التعليمي والوصول الى مستوى عال من التعليم » .

والنص السابق والذي عرضت فيه الباحثة آراء نظرية أجنبية تدور حول مفهوم الذات تؤكد ما ذهبنا اليه وهو أن تكوّن مفهوم الذات العام أسبق من تكوّن مفهوم الذات الاكاديمية ، كما يعتبر أساسا لها ، فبقدر

ما نهيىء للطفل من فرص لتكوين وتعزيز مفهوم الذات الايجابي بقدر ما يكون قادرا على التعلم بطريقة أجدى وأفضل .

ب - في صفحة رقم (٣٩) الفقرة الثانية تؤكد ما ذهبنا اليه أيضا وهو أن مفهوم الذات العام يؤثر في مفهوم الذات الاكاديمية أكثر من تأثير الأخير عليه .

جـ - ما ورد في صفحة (٤٥) الفقرة الأولى يؤكد ما ذهبنا اليه أيضا .

د - كذلك ما ورد في صفحة (٥٧) نهاية الفقرة الأولى وكثير من النصوص الأخرى التي تؤكد على تكوين مفهوم الذات في السنوات الست الأولى قبل التحاق الطفل بالمدرسة (وقد أشرت لها بملاحظات على نص الكتاب - المرفق طيه) .

ثالثا : في صفحة رقم (٤٣) الفقرة الأولى ورد ما يلي : « وبالرجوع إلى ما جاء في هاتين النظريتين عن مفهوم الذات نجد أن الأطفال يكونون عادة **أقل ثقة** في ذواتهم ، ويرجع السبب في ذلك إلى **شعورهم بالأهمية** وتمركزهم حول ذواتهم حيث يشعر كل منهم بأنه هو (محور الحياة) ... الخ ..

ويبدو لي أن هناك بعض التناقض بين الشعور بعدم الثقة والشعور بالأهمية وبأنه محور الحياة في آن معا ، فلو كان الطفل يعتقد بأهميته حقيقة لدى المحيطين به فذلك مدعاة لبناء ثقته في نفسه وليس العكس .

رابعا : لقد استعرضت الباحثة نظريات النمو ومفهوم الذات ابتداء من صفحة (٤٢) وقسمت المراحل إلى تقسيمات ثلاث معتمدة فيها على آراء جان بياجيه وأوردتها الباحثة كما يلي :

١ - مرحلة النمو الحركي - ما بين الميلاد والعام الثاني من العمر .

٢ - مرحلة ما قبل التفكير الاجرائي - ما بين العام الثاني والرابع من العمر .

٣ - مرحلة العمليات الحسية من العام السادس من العمر وحتى نهاية المرحلة الابتدائية .

ولي هنا ملاحظتان :

الملاحظة الأولى :

نرى من التقسيم السابق أن المرحلة العمرية الواقعة ما بين الرابعة والسادسة لم تذكر وان كانت الباحثة قد أشارت إلى تقسيمات أخرى قدمتها نظرية التحليل النفسي والتي كانت تقسيماتها مختلفة والتي نوردها فيما يلي :

١ – مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة من الميلاد إلى نهاية العام الأول .

٢ – مرحلة الذاتية مقابل الشك من العام الأول حتى نهاية العام الثاني .

٣ – مرحلة التدخل والمبادرة مقابل الخجل – ما بين العام الثالث والعام السادس من العمـــر .

إلا أن تقسيم نظرية التحليل النفسي يختلف عن التقسيم السابق الذي أشرنا اليه والذي اعتمدت الباحثة في تقسيمه على آراء جان بياجيه والذي أهملت فيه كما ذكرنا المرحلة العمرية الواقعة ما بين الرابعة والسادسة .

الملاحظة الثانية :

لقد ذكرت الباحثة أن مرحلة العمليات الحسية تقع ما بين العام السادس من العمر وحتى نهاية المرحلة الابتدائية .

وهي حينما ذكرت عبارة « **السادس من العمر** » عرفنا أنها اعتمدت التقسيم الذي يرتبط بالمرحلة العمرية للكائن البشري ، ولكنها قالت حتى نهاية « **المرحلة الابتدائية** » ، وهذا تقسيم آخر يعتمد على المراحل الدراسية وليس المراحل العمرية ، ولا شك أن التقسيمين مختلفان ، اللهم إلا إذا كانت الباحثة قد اعتمدت في ذلك على أن أطفال المراحل الابتدائية لا يخضعون لأي اختلاف بالسن إذ يرجع ذلك إلى عدم إمكانية رسوبهم في كثير من دول العالم وبذلك قد يكون هناك اقتراب شبه تام ما بين تسلسل المراحل العمرية وما يقابلها من مراحل دراسية ترتبط بسنوات التعليم الابتدائي ، ولكني ما زلت أرى أنه كان من الأفضل اعتماد تقسيم واحد كالأخذ بالتقسيم الذي يعتمد على المراحل العمرية مثلا .

خامسا : في اختيار عينة المدرسات اللاتي تولين عملية تطبيق خبرة من أنا ، اعتمدت الباحثة على المعلمات اللاتي لهن خبرة تتراوح ما بين عامين إلى خمسة أعوام وذلك لاستبعاد أثر المعلمة كمتغير يمكن أن يؤثر في النتيجة .

ولي هنا ملاحظة هامشية : كان من الأجدى – في ظني – الاعتماد على معلمات لهن خبرة تزيد عن سنتين إذ أن خبرتهن تكون محدودة للغاية وهي تختلف ولا شك عن خبرة من لهن خمس سنوات في ممارسة العمل والتفاعل مع أطفال الرياض .

سادسا : لقد كانت عينة الأطفال – الذين خضعوا لتطبيق التجربة عليهم في كل مرحلة – قليلة خاصة إذا نظرنا إلى التقسيمات التي أدخلت على هـذه العينة وسأضرب على ذلك مثلاً بالمجموعـة التجريبية الأولى كما ورد في صفحة رقم (٧٠) تم اختيار عينة عشوائية من روضتين مكونة من ثلاثين طفلا . نصفهم من الذكور (١٥ طفلا) ، ونصفهم من الأناث (١٥ طفلة) ثم قسموا إلى الفئات العمرية الآتيـة :

السن : ٣ – ٤ = ٥ ذكور ، ٥ أنـاث
٤ – ٥ = ٥ ذكور ، ٥ أنـاث
٥ – ٦ = ٥ ذكور ، ٥ أنـاث

ثم قسم أولئك مجددا إلى مستويات ثلاث تتمشى مع مفاهيم ذواتهم .

١ – أطفال لديهم مفهوم ذات سلـبي .
٢ – أطفال لديهم مفهوم ذات غير متبلور .
٣ – أطفال لديهم مفهوم ذات ايجابي متبلور .

فإذا قسمنا الذكور الخمسة على المستويات الثلاث في كل مرحلة عمرية ، وكذلك إذا قسمنا الإناث الخمس من كل مرحلة عمرية إلى المستويات الثلاث المتعلقة بمفهوم الذات فسنعرف أن ما نسبته ٦٦ر١ فقط قد خضع للتجربة في كل مرحلة من مراحلها وهي عينة قليلة للغاية وغير ممثلة للمجتمع ، وتعتبر التجربة عبارة عن (دراسة حالة : Case study) وليس دراسة ميدانية واسعة بمفهومها المعروف .

سابعا : في صفحة رقم (٧٠) ذكرت الباحثة أنها قسمت المجموعة التجريبية الأولى إلى مراحل عمرية ثلاث ذكرتها ، ومراحل ثلاث أخرى متعلقة بمفهوم الذات ولكنها ذكرت المستوى الأول وهو : جميع الأطفال الذين يتميزون بمفهوم سلبي عن ذواتهم .

كما ذكرت المستوى الثالث وهو : جميع الأطفال الذين يتمتعون بمفهوم ايجابي متبلور عن الذات .

ولم تذكر الباحثة هنا المستوى الثاني وهو : جميع الأطفال الذين يتميزون بمفاهيم ذوات متمايزة (أي لم تتبلور لديهم صورة واضحة عن الـذات .

وربما يكون المستوى الثاني قد سقط في الطباعة ، لذا وجب التنبيه .

ثامنا : في الفصل الرابع صفحة (١٠٦) عندما تكلمت الباحثة عن أهم خصائص ومواصفات المرحلة المستخلصة عن نظريات النمو ذكرت خصائص ومواصفات أطفال **ما قبل المدرسة** ولكن من دراستنا لهذه الخصائص وجدنا انها تتعلق بأطفال ما قبل مرحلة الرياض أي الأطفال دون سـن الرابعـة .

ومما يعرز ذلك أن الباحثة في صفحة (١٠٨) ذكرت أهم الخصائص النمائية لأطفال سن الرابعة ، وذلك يعني أن هناك نوعا من التداخل بين أطفال سن الرابعة وأطفال ما قبل المدرسة ، وفي رأيي أن تغير العبارة الى : خصائص ومواصفات أطفال ما قبل مرحلة الرياض وذلك في السطر الأخير من صفحة رقم (١٠٦) .

تاسعا : ذكرت الباحثة أن بعض جوانب الخبرة تتعلق بتعرف الطفل الأصوات المختلفة وإدراك التمايز بينها وضربت على ذلك مثلا بصوت مكنسة كهربائية ، جرس باب ، خلاط كهربائي ، مياه متدفقة ، رعد ، برق ، مطر ، عاصفة هوائية ...

وبحسب معلوماتي المتواضعة أن البرق ضوء يرى ، لا صوت يسمع وهو ناتج عن احتكاك الغيوم ، بينما الرعد هو ذلك الصوت المعبر عن هذا

الاحتكاك ، فكيف يتعرف الطفل صوت البرق ؟
وذلك ورد في صفحة (١٢٧) ، وصفحة (١٣٧) .

عاشرا : عندما تكلمت الباحثة عن مفاهيم المستوى الثاني تحت بند « أنا كويتي » قالت في صفحة (١٣٠) .

أنا كويتي - **ولدت في الكويت** ، أبي كويتي ، **أمي كويتية** ..الخ ، ونحن إن كنا نعرف أن جميع أطفال الرياض هم من الكويتيين ولكن لا يعني ذلك بالضرورة أن تكون الأم كويتية ، فقد يكون الطفل كويتيا لأنه كويتي الأب ، كما ليس بالضرورة أن يكون قد ولد في الكويت ، فقد يكون ولد في الولايات المتحدة الأمريكية من أب كويتي سواء أكانت الأم كويتية أم غير ذلك وطرح مثل هذه المعلومات بهذه الصيغة على الطفل التي تربط بين كونه كويتيا وان يكون قد ولد بالضرورة في الكويت من أب وأم كويتيين يعتبر إساءة للطفل قد تشككه في ذاته وقد تجعله يخجل من ذكر هذه المعلومة أمام الأطفال الآخرين وبذلك فقد ثقته في نفسه وذلك يعارض ما تسعى الخبرة إلى بنائه .

كما أن الباحثة لم تشر مطلقا في اختيار العينة إلى مثل هذه الضوابط فلو كانت قد أشارت مثلا أن اختيار العينة قد قام بناء على استبعاد مثل تلك المتغيرات بحيث تطبق الخبرة على الأطفال الكويتيين الذين ولدوا في الكويت من أب كويتي وأم كويتية لهان الأمر ، ولكنها لم تذكر ذلك .

أحد عشر : في صفحة (١٣٠) وعند حديث الباحثة عن مفاهيم المستوى الثالث تحت بند (أنا لي قلب) وردت العبارات الآتية :

أنا لي قلب .. له دقات تعبر عن الحياة - قلبي يدفع الدم إلى أجزاء جسمي ،
شرايين قلبي تحمل الدم إلى الأوردة والرئتين ومنها إلى الجسم كله (لقلبي دورة دموية) .

وفي رأيي أنه يصعب على الطفل إدراك معنى الشريان ومعنى الوريد والفارق بينهما ، وقد تسنى لي مشاهدة تطبيق هذا البند في إحدى رياض الأطفال مع مجموعة من وزارة التربية وبوجود الباحثة وقد شعر الجميع

بصعوبة إدراك الطفل لذلك .

اثنا عشر : أما فيما يتعلق ببناء الخبرة ، فقد تضمنت الخبرة بنودا للتعرف على انفعالات الأطفال ولم تتعد نسبة ذكرها ٤٣ ./ وجاء في تبرير ذلك كما توضح الباحثة في صفحة رقم (١٦٤) أن بعض الأطفال لم يستطيعوا التعبير عن بعض الانفعالات مثل الغيرة وكان من الأجدى أن يدرس تقديم الانفعالات دراسة مستفيضة قبل تقديمها للأطفال ، لكي يكون نجاح الخبرة نجاحا كبيرا .

ثلاثة عشر : في مراجعتي للخبرة التي وردت في ملاحق الكتاب وفي صفحة رقم (١٨٧) وجدت أن هناك تساؤلات تتعلق بمعرفة الطفل لطوله ووزنه وأعتقد أنه من الصعب على الطفل أن يعرف وزنه وطوله خاصة إذا عرفنا أن الخبرة طبقت على أطفال الرياض من سن ٣ - ٦ سنوات .

أربعة عشر : هناك أسئلة أخرى في الخبرة تقول :

- أي أكثر تحب أبوك ولا أمك ؟
- أي تحب أكثر نفسك أو أبوك؟
- أي تحب أكثر نفسك أو أمك ؟

وأعتقد أنه كان من الأجدى حذف هذه الأسئلة التي توحي للطفل بضرورة التفرقة بين درجة حب الأم ودرجة حب الأب أو على الأقل إمكانية أن يحب الطفل أحدهما من الآخر وذلك ما لا يجب أن نعززه عند الأطفال باثارته في مثل هذه الأسئلة ، أما الأسئلة الأخرى فتسأل الطفل عن المقارنة بين درجة حبه لنفسه وحبه لكل من أبيه وأمه فهل يستطيع الطفل أن يحدد ذلك تحديدا دقيقا وما الفائدة المرجوة من طرح مثل هذه التساؤلات على الأطفال ؟

كذلك الحال بالنسبة للسؤال الآتي :

أي تحب نفسك أو إخوانك وإخواتك ؟

وكان من الأجدى ألا نثير مثل هذا السؤال لكي لا نثير أي نوع من التفرقة بين الأخوة .

خمسة عشر : هناك تساؤل ورد في الخبرة (صفحة رقم ١٨٨) يقول « شنو يضحكك » .

والواقع يدلنا على أن الأطفال يضحكون على كثير من الأشياء ولكنك إذا سألتهم في أوقات أخرى غير الوقت الذي يضحكون به – عن الأشياء المختلفة التي تثير ضحكهم فإن الإجابة تصعب عليهم كما قد تصعب على بعض من هم أكبر منهم في السن .

خاتمـــة : هذه بعض الملاحظات التي وجدت لزاما علي أن أدونها ، وهي كما قلت آنفا لا تقلل من قيمة العمل بشكله العام ولا تستهين بجهد الباحثة . آملة أن يجد الطفل العربي مزيدا من الدراسات الجادة أملا في مستقبل أكثر اشراقــا .

د. كافية رمضان
جامعة الكويت – كلية التربية

مراجع الدراسة

أولا : المراجع العربية .

ثانيا : المراجع الأجنبية .

أولا : المراجع العربية

١ - بهادر ، سعدية محمد (١٩٨١) « **البرامج التعليمية الموجهة لأطفال الرياض** » ستنسل (مكتبي) ، مركز بحوث المناهج .

٢ - = = = (١٩٨١) « **الخبرات التعليمية الموجهة لأطفال الرياض** » مذكرات غير مطبوعة .

٣ - = = = (١٩٨١) « **أهم الأسس والمبادىء والمعايير التي يجب مراعاتها عند التخطيط لبناء محتوى البرنامج التربوي للخبرة** » ستنسل (مكتبي) ، مركز بحوث المناهج .

٤ - = = = (١٩٨١) « **دليل خبرة من أنا لأطفال الرياض** » ستنسل (مكتبي) ، مركز بحوث المناهج .

٥ - = = = (١٩٨١) « **مراكز معلومات أطفال الرياض** » ستنسل (مكتبي) ، مركز بحوث المناهج .

٦ - = = = (١٩٨٠) «**في سيكلوجية المراهقة** » الكويت : دار البحوث العلمية .

٧ - = = = (١٩٨٠) « **تكنولوجيا التعليم المناسبة لأطفال الرياض**) ستنسل (مكتبي) ، مركز بحوث المناهج .

٨ - = = = (١٩٨٠) « **تطوير صناديق الاستكشاف الى حقائب تربوية** » ستنسل (مكتبي) ، مركز بحوث المناهج .

٩ - = = = (١٩٨٠) « **الفلسفات التربوية لرياض الأطفال بين النظرية والتطبيق** » ، مذكرات غير مطبوعة .

١٠ - = = = (١٩٧٩) «**معلمة الرياض ، قضاياها ومشكلاتها**» الكويت : دار البحوث العلمية .

١١ — بهادر ، سعدية محمد (١٩٧٩) « **تحديد مستويات نمو أطفال الرياض في الكويت** » ستنسل (ميداني) ، مركز بحوث المناهـج .
١٢ — = = = (١٩٧٩) « **أهم المخالفات السلوكية المدرسية للطلبة الكويتيين في المرحلة الثانوية** » ، ستنسل (ميداني) .
١٣ — = = = (١٩٧٩) « **ترجمة الأهداف العامة الى أهداف سلوكية محددة بمرحلة الرياض** » ، ستنسل (مكتبي) مركز بحوث المناهج .
١٤ — = = = (١٩٧٨) « **بعض الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة** » ستنسل (مكتبي) ، مركز بحوث المناهج .
١٥ — = = = (١٩٧٨) « **أساليب هيئة التدريس في التعرف على طبيعة وتركيب جماعات الأطفال** » ستنسل (مكتبي) مركز بحوث المناهج .
١٦ — = = = (١٩٧٨) « **مشكلة تكيف الطفل لخروجه للروضة** » ستنسل (مكتبي) ، مركز بحوث المناهـج .
١٧ — زهران ، حامد (١٩٧٦) « **دراسة عن مفهوم الذات والسلوك التربوي للمعلمين بين الواقع والمثالية** » ، الكتاب السنوي الثاني ، القاهرة الهيئة المصرية العامـة للكتاب .
١٨ — عيد ، محمد عبد العزيز (١٩٧٣) « **طفل الرياض ، مشكلاته وصحته النفسية** » (في دليل رياض الأطفال) تأليف لجنة من وزارة التربية ، الكويت : وزارة التربية .
١٩ — عيد : محمد عبد العزيز (١٨٧٩) «**في علم النفس التربوي** » الكويت : دار البحوث العلمية .

٢٠ - قشقوش ، زكي علي (١٩٧٥) « **دراسة للتطلع بين الشباب الجامعي في علاقته بمفهوم الذات** » الكتاب السنوي الثاني (٣٢٩-٣٣٢) - القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .

ثانيا : المراجع الأجنبية

1– Anker, D., et al.. "**Teaching Children as they Play**". Young children, May 1974, 29, 203–213.

2– Ausubel, D.P. "**Theory and Problems of child Development New York**", Grune & Stratton, 1958.

3– Bloom, L. "**Talking, Understanding and Thinking in R.L.**" Schifel Bush & L.L. Lloyd (eds.), "**Language Perspective-Acquisition by Reald action and Intervention**, New York: Macmillan, 1974.

4– Bruner, J.S. "**The ontogensie of speech acts.**" Journal

4– Bruner, J.S. *"The ontogenensis of speech acts"*. Journal of child language, 1975, 2, 1–19.

5– Coopersmith, S.. *"A Method of Determining Types of self esteem"*. Journal of Educational Psychology, 1959, 87–94 . .

6– Coopersmith, S.. "**The Antecedents of self-esteem**". San Francisco: Freeman, 1972.

7– Donaldson, M. "**Children's Minds**" New York: W.W. Noolon & Comp. 1980.

8– Elkind, D. "**The case for the academic Preschool: Fact or Fiction?**" Young Children, 1970. 25, 132–140.

9– Engle, M. "**The stability of the self-Conception Adolescence**", Journal of Abnormal Social Psychology, 1959, 211–215.

10– Erikson, E.H. "**Childhood and Society**". New York: Norton 1950.

11– Evans, E.D. "**Contemporary influences in early Childhood education**". (2nd - ed.), New York: Holt, Reinheat & Winston, Inc. 1975.

12– Flavell, J.H. "**The development Psychology of Jean Piaget**". Princeton, N.J.: D. Van Mostrand Co., Inc., 1963.

13– Fowler, W. "**Concept Learning in Early Childhood: Young Children**, 1965, 21, 81–91.

14– Fowler, William. "**On the Value of Both Play and structure in early Education**". Young Chilren, Oct., 1971, PP. 24–35.

15– Hunt, J.M. "**Intelligence and Experience**", New York: The Roland Press Co., 1961.

16– Hunt, J.Mc. V., and G.E. Kirk "**Social Aspects of Intelligence**". in R. Cancro (ed.) Intelligence, Geretics, and Environmental in fluences. New York: Grane & Stratton, 1971, 262–306.

17– Hymes, J.L., Jr. "**Emerging Patterns in Early Childhood Education**". in M.S. Auleta (Ed.) Foundation of Eatly Childhood Education: Readings. New York: Randons House, Inc., 1979.

18– Kagan, J., and H.A. Moss. "**Birth of Maturity**". New York: Wiley, 1962.

19– Katz, P. and E. Zigler, "**Self-image Disparity: A Developmental Approach**", Journal of Personality and Social Psychology, 1967, 5, 186–195.

20– Lerner, R.M. & Brackney, B.E. "**The Important of inner and outer body parts attitudes in the self-Concept of Late adolesecents**". sex poles, 1978, 4, 225–238.

21– Lerner, R. & Iwawaki, S. "**Self Concept, self-Esteem. and Body attitudes among Japanese Male and Female Adolescents**". Child Development, 1980, 51, 847–855.

22– Lerner, R.M. & Sorell G.T. "**sex differences in self-Concept and self-esteem of cate adolescents**": a time lag analipis sex holes, Child Development, 1981, 54, 450–467.

23– Mc Candless & Trotter. "**Children Behaviour and Development**". 3rd Edition. New York: Holt, Rinehart, and Winston, Inc., 1976.

24– Mitchell, J.V. Jr. "**Goal-Setting Behavior as a Function of self-acceptance, Over - and Underachievement, and Related Personality Valiabeles**", Journal of Educational Psychology, 1959, 50, 93–104.

25– Mukerji, R. Roots in Early Childhood for Continuous Learning Childhood Education, Sept. 1965, 42, 28–54.

26– Murplny, L.B., and Leeper, E.M. "**The Ways Children Learn**". No. 1, Caring for children, U.S. Department of Health, Education and wel.

27– Mussem, P.H. and L.W. Porter. "**Personal Mativiation and self-Conceptions Associated with Effectiveness**

and in effectiveness in Emergent Groups", Journal of Abnormal Social Psychology, 1959, 59, 23–27.

28– Piaget, J., "**Biology and Knowledge**". Edinburgh: Edin futgh University Press, 1971.

29– Piaget, J., "**The Grasp of Consciousness**". Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1976.

30– Piaget', J., "**Piaget's Theory**". In P.H. Mussen (ed.) Carmichael's Manual of Child's Psychology, Vol. 1, New York: Wily, 1970.

31– Taetzsch & Taetzch, "**Pre-School Games and Activities**": Belmont, California: Fearn Publishers, 1978.

32– Trotter, R.J. "**Self-image**", Science Neus, 1971, 100 (8), 130–131.

33– Weber, Evelyn "**Early Childhood Education**". Perspectives on change Worthington, Ohio. Charles A. Jones Publishings., 1970.

المحتويات

الموضـــــوع رقم الصفحة

الموضـــــــــــــــوع	رقم الصفحة

